

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ

ІМЕНІ ТАРАСА ШЕВЧЕНКА

Факультет психології

Кафедра соціальної роботи

Магістерська дипломна робота

На тему:

«СОЦІАЛЬНА РОБОТА З ПІДЛІТКАМИ ЩОДО ПРОТИДІЇ ШКІЛЬНОГО
ЦЬКУВАННЯ»

студентки 2 року навчання

ОКР «Магістр»

за спеціальністю «Соціальна робота»

Шугалій Дар'ї Євгеніївни

Науковий керівник:

Хоружий Сергій Миколайович

кандидат психологічних наук, доцент

Київ – 2021

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОГО ЦЬКУВАННЯ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ	
1.1. Поняття шкільного цькування та його специфічні особливості.....	6
1.2. Підлітковий вік як етап особистісного розвитку.....	15
1.3. Особливості соціальної роботи з підлітками щодо протидії булінгу.....	21
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1.....	28
РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ БУЛІНГУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ	
2.1. Характеристика методів, методик та вибірки дослідження.....	31
2.2. Опис та аналіз результатів дослідження.....	38
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2.....	60
РОЗДІЛ 3. ПРОФІЛАКТИЧНА ПРОГРАМА ЩОДО ПРОТИДІЇ ШКІЛЬНОГО ЦЬКУВАННЯ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ	
3.1. Опис профілактичної програми щодо протидії шкільного цькування серед підлітків.....	62
3.2. Аналіз ефективності профілактичної програми щодо протидії шкільного цькування серед підлітків.....	73
ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3.....	82
ВИСНОВКИ.....	84
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ.....	90
ДОДАТКИ.....	100

ВСТУП

Актуальність дослідження. Сьогодні проблема шкільного цькування привертає увагу не тільки дослідників різних галузей, але і суспільства загалом. Вона стала настільки актуальною, що активно висвітлюється у засобах масової інформації та розробляється державними установами задля протидії булінгу у закладах освіти. Особливо гострим це питання є у підлітковому середовищі, коли психофізіологічні зміни особистості та соціальна ситуація розвитку сприяють прояву агресії, насилля, булінгу. небезпека явища булінгу полягає у тому, що жертва може наважитися на суїцид, як кінцевий вихід із ситуації цькування, коли ні школа, ні батьки, ні однолітки, ні інші органи не здатні допомогти у даній ситуації.

Проблему булінгу вивчають та досліджують науковці різних галузей як зарубіжжя так і вітчизняної науки. Серед них варто виділити Д. Олвеуса, Е. Пелігріні, С. Салмівалі, Р. Хезлера, Е. Роланда, В. Бесага, А. Губко, С. Бурову, М. Дмитренка, О. Лавриненка, В. Панка, В. Синьова, Л. Лушпай та інших.

Однак, не зважаючи на досить широкий інтерес науковців щодо проблеми булінгу, ще і до сьогодні немає чітких методів вивчення булінгу та алгоритму соціальної роботи з підлітковим булінгом. Проблема шкільного цькування належить до ряду тих, які слід вивчати і попереджувати. Адже шкільний булінг відбувається в умовах навчального закладу з учнями, які постійно там навчаються. І перехід жертви або кривдника до іншого навчального закладу, не вирішують суті проблеми. Саме це і зумовило вибір теми нашого дослідження «Соціальна робота з підлітками щодо протидії шкільного цькування».

Об'єктом дослідження виступає підлітковий булінг як соціально-психологічний феномен.

Предмет дослідження - засоби протидії проявам булінгу в підліткових класах.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити профілактичну програму щодо протидії та профілактики булінгу серед підлітків.

Гіпотеза дослідження полягає в тому, що профілактичні інтерактивні методи сприяють протидії підлітковому булінгу.

Завдання дослідження:

1. Теоретично обґрунтувати проблему шкільного цькування серед підлітків та охарактеризувати особливості соціальної роботи з підлітковим булінгом.
2. Визначити особливості проявів булінгу в підлітковому середовищі.
3. Розробити програму профілактики та протидії підліткового булінгу.
4. Провести апробацію програми профілактики та протидії підліткового булінгу.

Методи дослідження. В ході проведення дослідження, нами були використані наступні методи: критичний аналіз теоретичних джерел наукової літератури, діагностичні методи (методика на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної, опитувальник ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнєцової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова, опитувальник визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки, анкета на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора, шкала психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко), методи первинного (частотний аналіз, середнє значення) та вторинного (t-критерій Стьюдента для залежних та незалежних вибірок, кореляційний аналіз за Пірсоном) математично-статистичного аналізу.

База дослідження. У дослідження прийняли участь 50 учнів 7-А та 7-Б класів спеціалізованої школи № 94 «Еллада» Печерського району м. Києва, які складають вибірку з осіб підліткового віку. Серед опитуваних було 28 осіб жіночої статі та 22 особи чоловічої статі, віковим цензом від 12 до 14 років.

Наукова новизна результатів дослідження полягає у тому, що:

- подальшого розвитку набуло визначення змісту та суті булінгу, його особливостей та структури;
- охарактеризовано особливості соціальної роботи із протидії підлітковому булінгу;
- розроблено та апробовано програму профілактики підліткового булінгу.

Практичне значення роботи полягає у тому, що отримані результати та висновки можуть бути використані педагогами, психологами, соціальними педагогами, соціальним працівниками, методистами у роботі із підлітками в процесі профілактики та попередження булінгу.

Структура роботи складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (92 найменування). Основний зміст роботи викладено на 89 сторінках. Загальний обсяг роботи становить 160 сторінок.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ АСПЕКТИ ПРОБЛЕМИ ШКІЛЬНОГО ЦЬКУВАННЯ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

1.1. Поняття шкільного цькування та його специфічні особливості

Категорія «булінг» походить від англійського слова «to bully», що у перекладі на українську означає «знущатися». Вперше проблема булінгу була описана у 1905 році К. Дьюксом, який опублікував свою дослідження щодо шкільного насильства [4]. Однак системно вивчати булінг почали скандинавські вчені Д. Олвеус [84; 85], П. Хайнеманн, А. Пікасо, Е. Роланд [25], які охарактеризували булінг як утиск, цькування, дискримінацію. Булінг – це не поведінка, в класичному розумінні цього терміну, а особлива форма деструктивної взаємодії, до якої входять багато різних специфічних типів та підтипів агресивної поведінки [4].

Згідно із Кембриджським словником англійської мови поняття булінгу визначається як залякувати або ображати того, хто є менш впливовим та примушування його до небажаних дій [51]. А у Оксфордському словнику термін булінг характеризується як прагнення заподіяти шкоду, примусити до небажаної дії, залякати особу, яка сприймається як уразлива [51].

Слід зауважити, що центральним компонентом булінгу є агресія. Вивчаючи проблему агресивності, необхідно розмежовувати такі поняття як «агресивна поведінка», «агресія» та «агресивність».

Агресія характеризується як вмотивована деструктивна поведінка, яка протистоїть нормам людського існування та наносить фізичну і психологічну шкоду об'єкту нападу [12].

Відповідно до А. Реана [62], агресія визначається поведінкою, яка націлена на завдання шкоди іншій особистості, яка, в свою чергу, прагне уникнути

подібного поводження із собою. В даному визначенні дуже важливо зупинитися на трьох аспектах: агресія – це навмисне, цілеспрямоване завдання шкоди жертві; ця поведінка передбачає заподіяння шкоди або збитку; жертва має мотивацію щодо уникнення подібної поведінки агресора.

Агресивна поведінка визначається формою реагування на фізично або психологічно несприятливі ситуації життя [12].

У науковій літературі [31] виділяють два типи агресивної поведінки: деструктивну, яка характеризується прямим виявом агресивності, що пов'язаний із знеціненням морально-етичних норм та правил, який включає в себе кримінальну або делінквентну поведінку, низький рівень урахування вимог та емоційного самоконтролю; конструктивну, яка визначається відкритістю прояву агресії, що реалізується в соціально прийнятній формі та присутності певних навичок поведінки, емоційних стереотипів реагування, відкритості досвіду, здатності до саморегуляції та корегування поведінки.

Агресивність – це риса особистості, яка характеризується готовністю до агресивної поведінки [59].

Агресивна дія – це одиниця поведінкового компоненту агресивної поведінки. Ця дія описується на трьох основних шкалах: вербальна-фізична, пасивна-активна та непрямая-пряма. На основі цього виділяють вісім основних типів агресії: фізична-активна-пряма (наприклад, побиття), фізична-активна-непряма (зговір із вбивцею), фізична-пасивна-пряма (сидяча демонстрація), фізична-пасивна-непряма (відмова виконувати наказ), вербальна-активна-пряма (словесне приниження людини), вербальна-активна-непряма (наклеп на людину), вербальна-пасивна-пряма (небажання спілкуватися з людиною), вербальна-пасивна-непряма (небажання словесно щось пояснити) [60].

Агресивна дія входить до структури агресивного вчинку. Агресивні вчинки, в свою чергу, виступають у якості засобу досягнення певної мети; засобу психологічного розвантаження; засобу задоволення потреби у самоствердженні

та самореалізації [12].

Агресивні вчинки опираються на рівень моральної свідомості людини, а за формою вони можуть варіюватися від пустощів до бійок та конфліктів.

Агресивна поведінка включає чотири основні компоненти: пізнавальний, емоційний, вольовий та поведінковий [8].

Когнітивний, або пізнавальний, компонент характеризується осмисленням ситуації та потреб, уявної або реальної загрози, фокусуванням на об'єкті агресії, аналізом мотиву агресії та вибір способів прояву агресивної поведінки. З точки зору Л. Берковіц [9], у ситуації, яка сприяє прояву агресивної поведінки, людина відчуває стан боротьби, який опирається на агресивні думки, попередній досвід, поведінку. Все це призводить до того, що пізнавальний компонент агресивної поведінки визначається оцінкою ситуації, варіантами розвитку ситуації, її наслідками, аналізом досвіду та соціальними нормами. Дослідниця Е. Змановська [8] зазначає, що даний пізнавальний компонент, окрім вище перерахованих елементів, має ще і агресивні фантазії та ідеї.

Емоційний компонент агресивної поведінки характеризується певними емоційними станами. Л. Карпенко [59] стверджує, що агресія виявляється через такі емоції та стани як образи, гнів, неприязнь, ворожість, ненависть тощо. Дослідниця М. Левітова [8] додає, що агресія може виявлятися у злості, недоброчливості, мстивості, завищеній самовпевненості, радості від завданої шкоди. У роботах Б. Базими [8] ворожість виступає складовою емоційно-вольового компоненту агресивної поведінки. А дослідниця С. Соловйова [8] стверджує, що гнів, який входить до структури емоційного компоненту, є мотивом агресивної поведінки.

Вольовий компонент агресивної поведінки взаємопов'язаний із самоконтролем особистості і опирається на такі індивідуально-психологічні риси особистості як цілеспрямованість, впертість, рішучість, ініціативність, наполегливість [60]. Вольові аспекти виступають як способи прояву агресивності

у поведінці особистості. Також науковці говорять ще і про спонукальний компонент, який характеризується потребою особистості переживати, аналізувати та здійснювати агресивні дії. Більш того, на думку науковців, спонукальний компонент виступає мотивуючим фактором агресивної поведінки. Ще вони виділяють і контрольно-регулюючий компонент, який визначається соціальним бажанням регулювати та контролювати свою агресивну поведінку.

Досить важливим питанням у розрізі проблеми агресивності є визначення причин агресивності. Розглянемо точки зору науковців з даної проблеми.

Відомий дослідник, засновник психоаналітичного напрямку в психології, З. Фрейд [8], вивчав агресію з точки зору вродженого інстинкту особистості до смерті. Вчений стверджував, що потяг до руйнування закладений в структурі особистості від самого народження. Цю теорію підтримував і К. Лоренц [39], говорячи про те, що агресія – це прояв інстинкту самозбереження особистості, а її прояви знаходять себе у вродженому прагненні людини до боротьби за виживання. Дослідник вважав, що агресія – це не набута поведінка, а всього лише модифікований інстинкт збереження виду.

Спираючись на дослідження агресивної поведінки у тварин, К. Лоренц [39] говорив про те, що у тварин агресивна поведінка – це спосіб розподілу ссавців по життєвому простору, а у людей агресія виконує дві важливі функції: захисту та збереження своєї соціальної ролі та статусу.

Дослідники Р. Берон та Д. Річардсон [13] стверджують, що агресія – це форма соціальної поведінки, яка включає опосередковану або пряму взаємодію мінімум двох осіб. Джерело агресії науковці бачать у поведінці, словах або присутності іншої людини.

Науковець Дж. Доллард [12] причину людської агресивної поведінки вбачає у фрустрації, яка, за словами дослідника, завжди призводить до агресії. А дослідник Л. Берковіц [9] говорив про те, що фрустрація – це лише один із стимулів агресивної поведінки, який провокує готовність до агресивних дій.

Згідно Д. Зільмана [8], людська агресивність провокується збудженням. Такими збудниками можуть стати фільми із сценами насильства або еротики, шум.

Дослідниця Т. Румянцева [63] зауважує, що соціальні фактори оточуючого середовища не підвищують рівень агресивності, однак, вони можуть впливати на особистість лише в тому випадку, коли вона заздалегідь була налаштована на агресивну поведінку. Більш того, стресори фізичного середовища підвищують рівень агресії лише до відповідної межі, після якої її рівень стрімко знижується, після заміщення її інструментальними актами, які усувають наслідки стресора.

Дослідник А. Бандура [60] стверджує, що при аналізі факторів агресивної поведінки, необхідно опиратися і на біологічні, і на соціальні чинники. Однак, вагоміший внесок мають саме соціальні чинники. Згідно теорії науковця, існують як біологічні чинники агресивної поведінки, до яких належать нервова система, гормональні порушення тощо, так і наuczіння, яке виявляється у досвіді, спостереженні за поведінкою оточуючих. Дослідник стверджував, що стимулами прояву агресивної поведінки є шаблони, негативне ставлення, ексцентричні переконання тощо. Згідно А. Бандури, агресія – це соціальна поведінка, яка опирається на складні навички та потребує навчання.

Слід зауважити, що булінг відрізняється від звичайної сварки чи конфлікту. Булінг розтягнутий у часі, права та сили жертви та кривдника завжди різні, він має фіксовані та важко змінні типи учасників: жертва, кривдник, помічник кривдника, захисник жертви [27; 32; 34; 46; 64].

Звідси випливає, що булінг визначається як специфічний тип деструктивної поведінки, який включає насильницькі дії кривдника по відношенню до жертви, яка не має можливості себе захистити; дії, які спрямовані на шкоду жертві, є тривалими, систематичними та відбуваються для фізичного або психологічного задоволення кривдника.

Проаналізуємо підходи різних дослідників до визначення булінгу [4; 18;

19]. Науковець Е. Роланд визначає булінг як нападки будь-якого змісту.

Дослідник Д. Таттум характеризує булінг як систематичне психологічне або фізичне насильство зі сторони особистості або групи осіб до іншої особистості, яка не має змоги захистити себе у певній ситуації.

Науковець В. Бесаг говорить про булінг як систематичний напад, який може мати психологічний, фізичний, вербальний або соціальний характер, тим, хто має більш високий рівень формальної або ситуативної влади до того, хто не може захиститися, маючи намір заподіяти шкоду з метою отримати задоволення.

Згідно до Д. Олвеуса булінг (цькування) визначається як специфічний вид насильства, коли особистість фізично нападає або становить загрозу іншій особистості, яка характеризується безсиллям і слабкістю, з метою, щоб жертва відчула себе ізольованою, наляканою, позбавленою свободи на тривалий період.

Дослідник Р. Хезлер стверджує, що булінг – це деструктивний тип взаємодії, де домінуюча особистість виявляє таку поведінку, яка сприяє прояву негативних емоцій у менш домінуючої особистості.

Відповідно до Е. Пелігріні та С. Салміварі булінг визначається як підтип агресії, який приймає багато як фізичних, так і словесних форм.

Згідно із Д. Лейном [41] булінг характеризується тривалим, усвідомленим насильством, яке спрямоване проти особистості, яка, в свою чергу, не здатна захиститися у даній ситуації.

Дослідниця С. Кривцова говорить про те, що булінг характеризується як агресія одних осіб проти інших, яка має нерівність сил агресора та жертви та має тенденцію до повторення.

Науковці О. Морозов, Д. Булда та М. Бородаєва характеризують булінг як агресивне переслідування однієї особи іншими особами [44].

Дослідники В. Пономарьов та О. Ожйова говорять про те, що булінг може проявлятися у фізичному, психологічному насильстві або їх комбінуванні. Більш того, такі дії мають певну особисту мету [55; 48].

Згідно до Т. Доукіної булінг визначається як агресивна поведінка однієї особистості проти іншої, яка має на меті заподіяти моральну або фізичну шкоду, принизити та утвердити свою владу [22].

Булінг має дві основних форми прояву: ті, що пов'язані із активними формами приниження та ті, що пов'язані із усвідомленою ізоляцією та обструкцією жертв [5; 17; 33; 42; 65; 70].

Дослідниця Є. Ожйова [47; 48] стверджує, що існує дві основні форми булінгу: психологічний та фізичний. Психологічний булінг характеризується як цькування, яке діє на психіку за допомогою насмішок, вербальних образ, переслідувань, залякувань, які чинять емоційний тиск на жертву. До цього типу можна віднести образливі дії або жести, вербальний булінг, залякування, вимагання, ізоляцію, пошкодження майна, кібербулінг.

Фізичний булінг визначається як найжорстокіша форма булінгу, коли до жертви застосовують побиття, штовхання, стусани, побої тощо. Вважається, що ця форма булінгу найбільше розповсюджена серед осіб чоловічої статі.

Також дослідники виділяють прямий булінг, який визначається безпосереднім застосуванням фізичної агресії, висловлювань, образ, псування речей, жестами, образами, що націлені безпосередньо на жертву; та непрямий булінг, який характеризується опосередкованими діями щодо жертви: чутками, плітками, бойкотуванням, уникненням, маніпуляціями [2; 23; 40; 69].

Булінг має певну структуру: булера (кривдника), жертву та спостерігачів.

Булери визначаються як особи, які мають соціальний статус або більшу фізичну силу, високий рівень агресивності, який спрямований на інших осіб.

Жертви – це об'єкти знущань, які визначаються або покірністю або агресивністю.

Спостерігачі характеризуються тим, що спостерігають за процесом булінгу і розподіляються на тих, хто допомагає булеру, тих, хто не втручається, випадкових спостерігачів та тих, хто захищає жертву [49; 50].

Ще одну структуру булінгу надає О. Глазман [16]. Він виділяє кривдника, помічників кривдника, захисників жертви, жертв та спостерігачів.

Ініціатори, або кривдники, характеризуються високим потенціалом загальної агресивності і можуть кривдити не тільки однолітків, але і педагогів та батьків.

Помічники кривдників визначаються прагненням допомагати і наслідувати кривдників за допомогою прямого булінгу: побиття та образ.

Захисники жертви визначаються найбільшим авторитетом серед однолітків, рідше за всіх проявляють булінг до однолітків, та рідше всього піддаються булінгу.

Жертви досить часто стикаються із психологічним насиллям, характеризуються ізольованістю, самотністю, відчуттям небезпеки та тривоги. Для них характерними є ознаки депресії, високий рівень тривожності та інші подібні негативні емоційні прояви.

Спостерігачі характеризуються тим, що спостерігають за булінгом, однак, не втручаються у ситуацію.

До проявів булінгу у шкільному середовищі призводять ряд факторів, які поділяються на індивідуальні та групові. До індивідуальних факторів відносяться агресивність школярів, наявність негативного досвіду прояву власної агресивності або спостереження агресивності у найближчому оточенні, низький рівень комунікативних навичок школярів, відсутність досвіду ненасильницького спілкування, відсутність знань про свої права та права оточуючих.

До групових чинників відносяться психологічний клімат школи, який включає прояви тривожності та психічної напруженості, невміння контролювати суб'єктами навчальної установи власні емоції, традиції та корпоративна культура школи, яка визначається агресивними стосунками всередині педагогічного колективу, авторитарно-директивний стиль управління школою, необґрунтовані вимоги педагогів щодо учнів школи, напружені стосунки та агресивні тенденції

в системі класного колективу, наявність соціальних ролей жертви та господаря, агресивні традиції в суспільстві, які пропагуються засобами масової інформації [7; 26; 35; 43; 68; 71].

Дослідниця К. Плутицька [51] виділяє основні ознаки булінгу, до яких відносить наступні: навмисність, систематичність, агресивність, булінг як поведінка, наявність булінг-структури, уразливість жертви.

Таким чином, проблема шкільного цькування почала вивчатися на початку минулого століття і пов'язана із іменами таких дослідників як К. Дьюкс, Д. Олвеус, П. Хайнеманна, А. Пікасо та Е. Роланда. Булінг характеризується як прагнення заподіяти шкоду, примусити до небажаної дії, залякати особу, яка сприймається як уразлива. Слід зауважити, що центральним компонентом булінгу є агресія. Необхідно розмежовувати такі поняття як «агресивна поведінка», «агресія» та «агресивність». Агресія характеризується як вмотивована деструктивна поведінка, яка протистоїть нормам людського існування та наносить фізичну і психологічну шкоду об'єкту нападу. Агресивність – це риса особистості, яка характеризується готовністю до агресивної поведінки. Агресивна поведінка визначається формою реагування на фізично або психологічно несприятливі ситуації життя. Агресивна поведінка включає чотири основні компоненти: пізнавальний, емоційний, вольовий та поведінковий.

Аналізуючи джерело агресивної поведінки, вчені розділилися на декілька напрямків: одні стверджують, що агресія є біологічно зумовленим феноменом, інші говорять про її соціальне походження, а треті – про те, що агресія – це модифікований інстинкт збереження виду.

Звідси випливає, що булінг визначається як специфічний тип деструктивної поведінки, який включає насильницькі дії кривдника по відношенню до жертви, яка не має можливості себе захистити; дії, які спрямовані на шкоду жертві, є тривалими, систематичними та відбуваються для фізичного або психологічного

задоволення кривдника. Булінг має певну структуру: булера (кривдника), жертву та спостерігачів. До проявів булінгу у шкільному середовищі призводять ряд факторів, які поділяються на індивідуальні та групові. Також виділяють основні ознаки булінгу, до яких відносить наступні: навмисність, систематичність, агресивність, булінг як поведінка, наявність булінг-структури, уразливість жертви.

1.2. Особливості підліткового віку як вікового етапу

Найбільш актуальною проблема булінгу є у підлітковому віці [52]. Вважається, що підлітковий період – це етап переходу особистості від дитинства до дорослості. Всі ті зміни, що відбуваються в фізіологічній, психічній, психологічній та особистісній сфері підлітків формують в них якісно нову самосвідомість та потребу у самоствердженні.

Слід зазначити, що дослідники мають різні погляди щодо суті та особливостей підліткового віку як етапу онтогенезу людини. Однак, якщо їх проаналізувати ці точки зору, то простежуються дві основні тенденції: з одного боку, підлітковий вік характеризується як період раптових змін особистості, перелому, формування якісно нових форм у діяльності та формуванні особистості підлітка, що призводить до необхідних змін в уявленні, мисленні та світогляді; з іншого боку, підліткова криза розглядається як дещо негативне, що призводить до тривожності, страху, страждань та пригніченості підлітків як особистостей.

Дослідження підліткового періоду має досить довгу історію. Вперше до проблеми пубертатного періоду звернувся Ж.-Ж. Руссо. Подібні погляди, але вже у сфері психологічної науки, висловив С. Холл [30], який є першопроходьцем у написанні роботи про підлітків. Дослідник визначав підлітковий вік як кризу самосвідомості. Більш того, науковець говорив про те, що переживши підліткову кризу у підлітка формується почуття індивідуальності. Однак, поки цього не

сталось, особистість знаходиться у стані пошуку власного «Я», для неї характерною є нестійкість, яка визначається циклічністю станів активність-пасивність, самовпевненість-сором'язливість, егоїзм-альтруїзм тощо.

Не обійшов проблему підлітків і З. Фрейд [1]. Він говорив про те, що підлітки проходять через «період гомосексуальності», коли сексуальна енергія особистості сфокусована на людині своєї статі. Саме тому підлітки більше спілкуються із ровесниками своєї статі, а лише потім сексуальна енергія зміщується на осіб протилежної статі.

Згідно Е. Шпрангера [53] підлітковий вік може виявлятися у трьох варіантах: кризі підліткового віку, коли особистість ніби переживає своє друге народження; плавній долученості до дорослого життя, яка характеризується поступовим і стабільним ростом; активному самовихованні.

Дослідниця Ш. Бюлер [20] розглядає підлітковий період як єдність психічного розвитку та органічного дозрівання.

Описуючи пубертатний період, В. Штерн [24] характеризував його не тільки як такий, що визначається специфічною спрямованістю прагнень, ідеалів, думок та відчуттів, але і як період особливих образів дій. Підлітковий вік науковець визначає як проміжний етап між грою та діяльністю дорослих. Цю діяльність В. Штерн називає «серйозною грою» і вважає, що така вона є дуже важлива для підліткового розвитку, оскільки ця гра дає змогу підлітку загартовувати власні сили та стримувати власні цілі.

Згідно із Д. Елкіндом [10], у зв'язку із психофізіологічними змінами особистості підлітка, він долучається до процесу активного самопізнання і вважає, що оточуючі переймаються його зовнішністю та поведінкою так само як і сам підліток.

Е. Еріксон [24] стверджував, що підлітковий період – це один із найважливіших періодів життя особистості. Більш того, науковець зауважував, що під час формування цілісності особистості виникає психологічна напруга, яка

визначається не тільки фізіологічним дозріванням, але і духовною атмосферою соціуму, у якому знаходиться особистість.

Ж. Піаже [10] вважає, що підлітковий період – це етап, в результаті якого особистість повністю удосконалюється, складається її власна життєва програма. Формуючи свій майбутній життєвий план, підліток надає собі досить важливу роль, яка полягає у спасінні людей і, відповідно до цієї мети, організовує та структурує своє життя.

Дослідник А. Гезел [10] вивчав питання біологічних факторів становлення підлітка, його особистості, поведінки та інтересів. Відповідно до точки зору науковця, період, який визначає перехід від дитинства до дорослого життя, розпочинається в 11 років і закінчується у 21 рік. Однак, найбільш важливими є перші п'ять років: від 11 до 16 років.

Вітчизняний дослідник Л. Виготський [14] вивчав питання інтересів у підлітковому віці. Він вважав, що це ключ від усіх проблем, які пов'язані із психологічним становленням особистості підлітка. Більш того, вчений зауважував, що всі психологічні функції особистості на певному віковому етапі розвитку працюють не автоматично та безсистемно, а мають відповідну систему, яка управляється відповідними інтересами, потягами та прагненнями людини.

А послідовник та учень Л. Виготського, А. Леонтьєв [38] говорив про те, що особистість людини народжується два рази: один раз, коли у дитини формується підпорядкованість її дій, другий – коли формується свідомість, як складний феномен структури особистості.

В концепції Д. Ельконіна [73] підлітковий етап вивчається із точки зору появи новоутворень особистості. Науковець говорить про те, що новоутворення відповідного вікового етапу формуються в результаті провідної діяльності попереднього вікового періоду. Навчання сприяє тому, що підліток перефокусовує спрямованість від світу на себе. А провідним видом діяльності підлітків є спілкування із ровесниками.

Дослідниця Л. Божович [11] стверджує, що ще до початку підліткового періоду у особистості виникають ширші, нові прагнення, захоплення та інтереси. Проте, у підлітковому віці у особистості ще немає ні внутрішніх, ні зовнішніх можливостей для їх впровадження. Більш того, щоб набути цього статусу, необхідно, щоб з'явилися розбіжності між новими підлітковими потребами та обставинами, які сприяють обмеженню їх реалізації. Дослідниця говорить про те, що головне новоутворення підліткового вікового етапу необхідно вбачати у мотиваційній сфері.

Т. Драгунова [21] зауважує, що підліткового віку важливим є панування дитячого співтовариства над співтовариством дорослих. Адже саме тут формується нова соціальна ситуація розвитку, навчальна діяльність відходить на другий план, а найбільш важливою діяльністю стає спілкування.

Науковець В. Зеньківський [10] говорить про те, що у підлітковому віці виникає нова психічна особливість, яка є джерелом внутрішньої діяльності особистості підлітка і дуже впливає на її формування. Адже, дійсно, підлітків особливо турбують їх зовнішній вигляд, переживання, власні мрії.

Український вчений Г. Костюк [10], досліджуючи питання особистості, говорив про те, що в період переходу від підліткового до юнацького періоду особистісне самосприйняття має зовсім інший вигляд. Воно характеризується особливими мотивами, потребами, цінностями, ставленням до осіб протилежної статі.

Досліджуючи особливості розвитку підлітків, М. Боришевський та С. Хоружий [10] стверджували, що важливим компонентом структури моральних переконань підлітка є формування його моральних почуттів.

А психолог і педагог А. Фурман [10] зазначав, що думки та ставлення оточуючих мають дуже важливе значення при формуванні особистості підлітка. Саме оцінка та ставлення близького оточення має дуже важливе значення для підлітка, бо вони є джерелом формування самосвідомості. Тому, на початковому

етапі розвитку самосвідомості підлітка досить велике значення має спілкування та контакт із мамою, батьком, братами, сестрами, бабусями, дідусями тощо, бо саме вони формують уявлення підлітка про себе.

Дослідниця Л. Проколієнко [67] фокус уваги дослідження підлітків зосередила на розвитку емпатійних почуттів підлітка, які пов'язані із моральним розвитком. Це виявляється у переоцінці цінностей, які є основою формування таких здібностей як використання до оточуючих тих же критеріїв оцінки, що і до власної особистості, застосування критеріїв моральності як процесу оцінки інших та себе.

Досить важливим питанням, при розгляді підліткового віку, є проблема становлення особистості підлітка. Так, це період, коли з тілом підлітка відбуваються досить значні зміни, починається статеве дозрівання. В соціальному плані продовжується первинна соціалізація. Цей перехід підлітків до дорослості має два аспекти: негативними проявами є дисфункції у гармонії, зміна інтересів, цінностей, протести щодо дорослих. До позитивних проявів відносяться збільшення рівня самостійності, відвертості, відповідальності, розширення сфери діяльності. Школа є основним соціальним середовищем для підлітка, однак, саме навчання вже виходить за межі школи і може здійснюватися і в інші способи.

На даному віковому етапі підліток прагне зайняти відповідний соціальний статус серед однолітків, розширити своє середовище спілкування та стати частиною сучасного життя. Підлітки прагнуть задовольнити власні пізнавальні інтереси, зробити по своєму, а не так як інші, вони застосовують всі свої сили та знання при виконанні певної діяльності, намагаються навчитися чомусь новому, цікавому, зорієнтуватися у виборі майбутньої діяльності.

Важливим новоутворенням підліткового віку є почуття дорослості, яке характеризує новий рівень домагань, які, в свою чергу, виявляються в тому, що підліток уявляє власне майбутній стан, якого ще не досяг. На фоні цього

загострюються конфлікти та сварки із дорослими, на які впливають і зміни нервової системи.

Формування нервової системи не може не позначитися на особистості підлітків: у дівчат порушується емоційна сфера, у хлопців змінюється поведінка і рухові реакції.

Досить важливим мотивом для підлітка є мотив афіліації. Для них важливо серед однолітків бути своїми, належати до певної соціальної групи.

Характерними особливостями даного вікового періоду є зміна настрою, чутливість, боязнь осуду та глузувань, зниження рівня самооцінки, підвищена збудливість, імпульсивність.

Провідною діяльністю підлітків є інтимно-особистісне спілкування, а основними потребами – мати належність до групи, спілкування з ровесниками, прагнення бути самостійними, незалежними, особливо від дорослих, потреба у визнанні своїх прав оточуючими.

Самосвідомість та самооцінка виступають домінантами формування особистості підлітка. Це вік, коли вже необхідно усвідомлювати свою поведінку та власні вчинки, порівнювати себе з оточуючими, аналізувати власні помилки та перемоги, бо все це буде впливати на самоставлення, самооцінку, стосунки із оточуючими. Саме самооцінка визначає соціальний статус підлітка в суспільстві та сприяє або заважає соціальній адаптації.

Якщо самооцінка не підтримується соціумом, а самоповага є нереалізованою, підліток відчуває власну непотрібність. Це сприяє тому, що він знаходить групу, якій він буде потрібен. І, слід зазначити, що ця група не завжди буде мати соціально-позитивну спрямованість.

Якщо розглядати питання формування самостійності підлітків, то батьки, досить часто, впадають у дві крайнощі: або роблять все за дитину, формуючи, таким чином, повну залежність, або ж, навпаки, не втручаються у життя дитини, надаючи їй повну свободу. І перший, і другий шлях має негативні наслідки.

Оптимальним рішенням є прищеплення самостійності ще з раннього віку, але там, де дитина, в силу своїх вікових особливостей, може вдало скористатися цією самостійністю [10].

Таким чином, описуючи особливості підліткового віку, слід звернути увагу на психологічних новоутвореннях даного вікового періоду: відкриття «Я», розвиток рефлексії, самосвідомості, формування уявлень про майбутнє, моральних норм, самовизначення, самостійності, потреба у спілкуванні.

Більш того, особливу увагу необхідно загострити на факторах, які сприяють формуванню цих новоутворень: найближче оточення та середовище, де підліток знаходиться.

1.3. Особливості соціальної роботи з підлітками щодо протидії булінгу

Психологічний клімат, в якому знаходяться підлітки під час навчання, визначають їх настрій, психологічний стан, бажання навчатися та відвідувати навчальний заклад. Доброзичливе та безпечне середовище є базовим фактором, який запобігає булінгу у навчальному закладі [3; 45; 58]. Тому, важливим є розробка комплексного підходу до попередження та недопущення явища булінгу.

Прояви булінгу серед підлітків можуть мати різні причини. Щоб їх попередити соціальному працівнику разом із закладом освіти необхідно розробити комплекс заходів щодо протидії булінгу. Однак, якщо булінг, все ж таки, відбувся, необхідно допомогти всім учасникам знайти спільну мову, щоб вони мали змогу і надалі навчатися в одному колективі. В такому випадку необхідно діяти злагоджено, системно та спільно. Тому що ні один спеціаліст не здатен вирішити цю проблему самостійно. Це є завданням для командної роботи [6; 36; 54; 72].

Комплексний підхід протидії булінгу передбачає два основні напрямки: управлінський та просвітницький [66]. Управлінський підхід забезпечує керівник

закладу, а просвітницький – педагоги, в тому числі соціальний працівник.

Управлінський підхід передбачає:

- аналіз фізичного та емоційного середовища в закладі освіти за допомогою опитування учнів та працівників закладу щодо відчуття себе у безпеці під час навчального процесу та роботи;

- створення офіційної позиції навчального закладу щодо булінгу та інформування про неї всіх учасників навчально-виховного процесу;

- створення правил поведінки для педагогів, учнів, батьків та інформування про них;

- визначення обов'язків та відповідальності всіх учасників навчально-виховного процесу з метою створення та реалізації забезпечення безпечного середовища в навчальному закладі;

- проведення інструктажів з працівниками, учнями та батьками [28].

Для забезпечення ефективності роботи керівник закладу може призначити уповноважену особу, яка буде відповідальною за організацію та реалізацію заходів щодо попередження булінгу в навчальному закладі. Частіше за все ця особа може призначатися із числа заступників, або ж нею може бути психолог чи соціальний педагог школи.

Управлінський напрямок включає декілька кроків:

- перевірка та виявлення потенційних місць, які можуть бути сприятливими для вчинення булінгу у навчальному закладі та організація належних заходів безпеки. Особливу увагу слід приділити тим місцям, які найменше контролюються та спостерігаються дорослими;

- розробка, разом з іншими працівниками навчального закладу, на основі проведеного аналізу, плану заходів для запобігання та протидії булінгу;

- розробка та визначення чіткого алгоритму повідомлення про вчинення булінгу чи підозру його вчинення, порядку розгляду таких заяв та процедуру розслідування булінгу у закладі [57].

У разі виявлення випадку булінгу керівник закладу освіти отримує заяву про випадок булінгу, повідомляє відповідні органи, видає наказ про склад комісії із розгляду даного випадку, ініціює збір даних, скликає комісію із розгляду випадку булінгу, де відбувається аналіз ситуації, плануються заходи по усуненню причин булінгу, стабілізації психологічного клімату, за необхідності, залучаються потрібні фахівці та спеціалісти, розробляються рекомендації для всіх учасників ситуації булінгу.

Заклад освіти повинен забезпечити доступ всіх учасників освітнього процесу до телефонів довіри та інших служб, які можуть знадобитися у випадку булінгу та проінформувати їх про правила поведінки у закладі, план розроблених заходів, порядок реагування у випадку булінгу, порядок надання та розгляду заяв про булінг, діяльність комісії та відповідальність причетних до булінгу осіб.

Дуже важливо налагодити належну компетентну роботу психологічної служби закладу освіти, які будуть попереджувати, виявляти та ефективно працювати із випадками булінгу.

Щодо особливості соціальної роботи з підлітками щодо протидії булінгу, то тут головним виступає просвітницький напрямок.

Просвітницький напрямок передбачає інформування, роз'яснення, розвиток навичок толерантної, неконфліктної поведінки та спілкування всіх учасників навчально-виховного процесу. Основою просвітницького напрямку є розробка плану заходів щодо запобігання та протидії булінгу у навчальному закладі.

Цей напрямок має забезпечити принципи дотримання прав особистості, толерантності, недискримінації, взаємодопомоги та співробітництва наскрізними темами навчально-виховного процесу у закладі освіти шляхом проведення уроків, бесід, дискусій, тематичних заходів, консультацій тощо. На такі зустрічі необхідно залучати різних фахівців: спеціалістів по правах людини, працівників поліції, органів ювенальної превенції, медіаторів тощо. Саме просвітницька

робота, інформування учнів про їх права та обов'язки, наслідки вчинення булінгу та відповідальності за них сприятимуть ефективній профілактиці прояву явища булінгу в освітньому середовищі [15; 29; 37; 56].

Соціальна робота щодо протидії булінгу передбачає роботу за такими напрямками:

- інформування працівників освітнього процесу та батьків щодо специфіки поширення негативних явищ серед учнівської молоді у закладах освіти та такими науковими категоріями як цькування, третирування, булінг, насильство, яке може відбуватися за допомогою педагогічних нарад, методичних об'єднань класних керівників, батьківських зборів, педагогічних семінарів тощо;

- просвіта працівниками соціальної та психологічної служби навчального закладу серед учнів з метою попередження всіх форм насилля із використанням базових форм просвітницької роботи, серед яких варто виділити міні-лекції, лекції, круглі столи, диспути, бесіди, усні журнали, години відкритих думок, кінолекції, конкурси, стіннівки, акції, флешмоби, фестивалі, клуби правових та психологічних знань, консультативні пункти, де учні мають змогу отримати консультації практичного психолога, соціального педагога та інших необхідних залучених спеціалістів;

- формування правової поведінки та правової свідомості учнів, актуалізація потреби відповідальності за власне життя, розвиток таких індивідуальних якостей як активність, самостійність, творчість, критичне мислення, створення умов для повної самореалізації особистості учня;

- формування у батьків та педагогів навичок ідентифікації різних форм насильства, та булінгу зокрема, у власній поведінці та поведінці учнів задля усвідомленої здатності виокремлювати існуючу проблему;

- забезпечення соціально-педагогічних та психологічних умов недопущення булінгу у закладі освіти та формування безпечного середовища для профілактики та протидії з негативними явищами даної проблеми;

- залучення учнів до бесід з метою профілактики булінгу та проведення бесід із залученням головних фахівців у системі просвітницької та профілактичної роботи з метою подолання різних форм агресивної поведінки серед учнів підліткового віку;

- визначення списку організацій та установ, які будуть сприяти у вирішенні проблеми булінгу та насильства, налагодження співпраці із ними;

- залучення учнів у проведенні конкурсів соціальної реклами та інформаційних матеріалів з питання профілактики негативних явищ серед молоді;

- розробка пам'яток та рекомендацій для учнів, педагогів, батьків, які висвітлюють алгоритм дій у випадку булінгу;

- розробка та впровадження програми з метою профілактики булінгу серед учнів-підлітків;

- залучення учнів, педагогів та батьків до участі у соціально-педагогічних тренінгах, відео лекціях, семінарах тощо;

- налагодження співпраці із центрами соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді, службою у справах дітей та іншими організаціями [66].

Слід зауважити, що всі вище перераховані заходи повинні відповідати принципу якості, а не принципу кількості. Для того, щоб зрозуміти наскільки ці заходи є ефективними, необхідно проводити моніторинг та діагностичний зріз до і після проведених заходів. Саме діагностика надасть змогу визначити кількісні показники якості проведених заходів та зрозуміти рівень їх ефективності.

Про ефективність соціальної роботи щодо попередження булінгу серед підлітків можуть свідчити зменшення випадків булінгу та інших форм насильства, зниження рівня агресивності та конфліктності, підвищення рівня сприятливості та доброзичливості психологічного клімату у класі підлітків та освітньому закладі загалом, підвищення рівня згуртованості учнів, формування таких індивідуальних рис як комунікабельність, доброзичливість, емпатія,

гуманність, стресостійкість, здатність захистити себе, впевненість, здібність до прояву та ідентифікації різних емоційних станів тощо.

Отже, кожен заклад освіти має розробити комплексний підхід щодо попередження булінгу у стінах свого закладу. Цю роботу не можна покласти на одного-двох працівників, вона має вирішуватися комплексно, із залученням злагодженої та спільної роботи всіх працівників колективу.

Розробка комплексного підходу передбачає два основні напрямки: управлінський та просвітницький. Управлінський підхід забезпечує керівник освітнього закладу, просвітницький – педагоги, в тому числі соціальний педагог або соціальний працівник.

Управлінський підхід має на меті проаналізувати рівень безпеки освітнього середовища, створити офіційну позицію навчального закладу щодо булінгу, створити правила для всіх учасників навчально-виховного процесу, визначити їх обов'язки та відповідальність щодо створення безпечного навчального середовища тощо.

Просвітницький напрямок має на меті інформування, роз'яснення, розвиток навичок толерантної, неконфліктної поведінки та спілкування всіх учасників навчально-виховного процесу. Одним із важливих компонентів просвітницького напрямку є розробка плану заходів щодо запобігання та протидії булінгу у навчальному закладі. Соціальна робота щодо протидії булінгу забезпечує інформування учнів, педагогів, батьків щодо особливостей поширення негативних явищ серед учнів, просвіту з метою попередження булінгу та інших форм насильства, формування правової поведінки та правової свідомості учасників навчального процесу, формування навичок ідентифікації різних форм насильства, створення умов недопущення булінгу у закладі освіти, залучення учнів, педагогів, батьків до різних форм просвітницької та профілактичної роботи, налагодження співпраці із організаціями, які будуть сприяти у вирішенні проблеми булінгу та насильства, розробка та апробація

програми з метою профілактики булінгу серед підлітків та, що дуже важливо, визначення якісних показників виконаної роботи.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 1

Проблема шкільного цькування почала вивчатися на початку минулого століття і пов'язана із іменами таких дослідників як К. Дьюкс, Д. Олвеус, П. Хайнеманна, А. Пікасо та Е. Роланда. Булінг характеризується як прагнення заподіяти шкоду, примусити до небажаної дії, залякати особу, яка сприймається як уразлива. Слід зауважити, що центральним компонентом булінгу є агресія. Необхідно розмежовувати такі поняття як «агресивна поведінка», «агресія» та «агресивність». Агресія характеризується як вмотивована деструктивна поведінка, яка протистоїть нормам людського існування та наносить фізичну і психологічну шкоду об'єкту нападу. Агресивність – це риса особистості, яка характеризується готовністю до агресивної поведінки. Агресивна поведінка визначається формою реагування на фізично або психологічно несприятливі ситуації життя. Агресивна поведінка включає чотири основні компоненти: пізнавальний, емоційний, вольовий та поведінковий.

Аналізуючи джерело агресивної поведінки, вчені розділилися на декілька напрямків: одні стверджують, що агресія є біологічно зумовленим феноменом, інші говорять про її соціальне походження, а треті – про те, що агресія – це модифікований інстинкт збереження виду.

Звідси випливає, що булінг визначається як специфічний тип деструктивної поведінки, який включає насильницькі дії кривдника по відношенню до жертви, яка не має можливості себе захистити; дії, які спрямовані на шкоду жертві, є тривалими, систематичними та відбуваються для фізичного або психологічного задоволення кривдника. Булінг має певну структуру: булера (кривдника), жертву та спостерігачів. До проявів булінгу у шкільному середовищі призводять ряд факторів, які поділяються на індивідуальні та групові. Також виділяють основні ознаки булінгу, до яких відносять наступні: навмисність, систематичність, агресивність, булінг як поведінка, наявність булінг-структури, уразливість

жертви.

Найбільш актуальною проблема булінгу є у підлітковому віці. Цей період вважається критичним та включає ряд проблем, які сприяють проявам агресивності, конфліктів та, навіть, насильства. Описуючи особливості підліткового віку, слід звернути увагу на психологічні новоутворення даного вікового періоду: відкриття «Я», розвиток рефлексії, самосвідомості, формування уявлень про майбутнє, моральних норм, самовизначення, самостійності, потреба у спілкуванні.

Більш того, особливу увагу необхідно загострити на факторах, які сприяють формуванню цих новоутворень: найближче оточення та середовище, де підліток знаходиться. Одним із таких середовищ є навчальний заклад.

Кожен заклад освіти має розробити комплексний підхід щодо попередження булінгу у стінах свого закладу. Цю роботу не можна покладати на одного-двох працівників, вона має вирішуватися комплексно, із залученням згаданої та спільної роботи всіх працівників колективу.

Розробка комплексного підходу передбачає два основні напрямки: управлінський та просвітницький. Управлінський підхід забезпечує керівник освітнього закладу, просвітницький – педагоги, в тому числі соціальний педагог або соціальний працівник.

Управлінський підхід має на меті проаналізувати рівень безпеки освітнього середовища, створити офіційну позицію навчального закладу щодо булінгу, створити правила для всіх учасників навчально-виховного процесу, визначити їх обов'язки та відповідальність щодо створення безпечного навчального середовища тощо.

Просвітницький напрямок має на меті інформування, роз'яснення, розвиток навичок толерантної, неконфліктної поведінки та спілкування всіх учасників навчально-виховного процесу. Одним із важливих компонентів просвітницького напрямку є розробка плану заходів щодо запобігання та протидії

булінгу у навчальному закладі. Соціальна робота щодо протидії булінгу забезпечує інформування учнів, педагогів, батьків щодо особливостей поширення негативних явищ серед учнів, просвіту з метою попередження булінгу та інших форм насильства, формування правової поведінки та правової свідомості учасників навчального процесу, формування навичок ідентифікації різних форм насильства, створення умов недопущення булінгу у закладі освіти, залучення учнів, педагогів, батьків до різних форм просвітницької та профілактичної роботи, налагодження співпраці із організаціями, які будуть сприяти у вирішенні проблеми булінгу та насильства, розробка та апробація програми з метою профілактики булінгу серед підлітків та, що дуже важливо, визначення якісних показників виконаної роботи.

РОЗДІЛ 2. МЕТОДОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ЕМПІРИЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ БУЛІНГУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

2.1. Характеристика методів, методик та вибірки дослідження

В ході проведення дослідження, нами були використані наступні методи: критичний аналіз теоретичних джерел наукової літератури, діагностичні методи (методика на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної, опитувальник ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова, опитувальник визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки, анкета на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора, шкала психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко), методи первинного (частотний аналіз, середнє значення) та вторинного (t-критерій Стюдента для залежних та незалежних вибірок, кореляційний аналіз за Пірсоном) математично-статистичного аналізу.

Для вирішення поставлених завдань дослідження ми застосували наступний діагностичний інструментарій:

1. Методика на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної (додаток А).
2. Опитувальник ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова (додаток Б).
3. Опитувальник визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки (додаток В).
4. Анкета на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора (додаток Г).

5. Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко (додаток Д).

При виборі представленого психодіагностичного інструментарію ми спиралися на наступні принципи:

1. Обрані методики досліджують структурні ролі булінгу, рівень ризику булінгу, типи і форми агресії, рівень групової згуртованості та рівень психологічного благополуччя.

2. Методики відповідають обраній віковій категорії опитуваних.

3. Процедура дослідження займає досить багато часу.

4. Обраний психодіагностичний матеріал досить легкий у підрахунках та інтерпретації.

Проаналізуємо більш детально діагностичні методики.

Методика на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної. Методика призначена для визначення переважаючої ролі при булінгу. Вона включає 25 тверджень із варіантами відповідей, де опитувані повинні обрати один із варіантів. Обробка даних відбувається у відповідності із ключем і дозволяє виявити домінуючу роль у структурі булінгу: ініціаторів, помічників ініціаторів, захисників жертви, жертв та спостерігачів.

Ініціатори, або кривдники, характеризуються високим потенціалом загальної агресивності і можуть кривдити не тільки однолітків, але і педагогів та батьків.

Помічники кривдників визначаються прагненням допомагати і наслідувати кривдників за допомогою прямого булінгу: побиття та образ.

Захисники жертви визначаються найбільшим авторитетом серед однолітків, рідше за всіх проявляють булінг до однолітків а рідше всього піддаються булінгу.

Жертви досить часто стикаються із психологічним насиллям, характеризуються ізольованістю, самотністю, відчуттям небезпеки та тривоги.

Для них характерними є ознаки депресії, високий рівень тривожності та інші подібні негативні емоційні прояви.

Спостерігачі характеризуються тим, що спостерігають за булінгом, однак, не втручаються у ситуацію.

Процедура дослідження становить близько 10 хвилин.

Опитувальник ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова. Опитувальник призначений для оцінки ризику булінгу та включає 14 тверджень із варіантами відповідей, де опитуваний повинен обрати одну із них або погодитися із варіантом.

Обробка даних відбувається у відповідності із ключем і дозволяє визначити рівень таких шкал як: небезпеки, благополуччя, роз'єднаності та рівноправності.

Шкала небезпеки визначається негативними аспектами психологічної атмосфери, фонові напруги в групі, яка пов'язана з низькою якістю стосунків між членами групи та недотриманням правил спілкування, що призводить до негативних установок щодо спілкування: образ з минулого, роздратування, негативізму, роз'єднаності та підозрливості щодо перспектив комунікації.

Шкала роз'єднаності оцінює актуальну життєву ситуацію і має безпосередні ситуативні причини напруги, яка може викликатися бійками, образами та відбивається в негативних, агресивних установках по відношенню до спілкування з оточуючими з одночасним поєднанням високого ступеня тривоги з переживанням самотності.

Шкала благополуччя виявляє фактори, що сприяють клімату довіри і відкритого діалогу в школі і, як наслідок, зниження ймовірності цькування. Вона оцінює стійкість кордонів і правил комунікації в середовищі, що забезпечує зниження рівня негативних установок по відношенню до взаємодії і спілкування.

Шкала рівноправності оцінює можливі шляхи стабілізації міжособистісних відносин в групі: незважаючи на те що ця шкала пов'язана з фізичною та

вербальною агресією, вона не корелює з іншими показниками агресивності або тривожності. Можна говорити про те, що в групі присутні, причому систематично, прояви агресивності, однак вони мають таку форму, що не лякають членів групи і не сприяють їх ізоляції один від одного, а, навпаки, поєднуються з поважними різноманітними відносинами.

Процедура дослідження становить близько 10 хвилин.

Опитувальник А. Баса, А. Дарки. Опитувальник призначений для визначення рівня проявів та форм агресії. Він складається із 75 тверджень, з якими опитувані повинні або погодитися або не погодитися. Обробка даних відбувається у відповідності із ключем і дозволяє визначити такі характеристики: фізична агресія, непряма агресія, роздратування, негативізм, образа, підозрілість, вербальна агресія, почуття провини, ворожість та агресивність.

Фізична агресія визначається використанням фізичної сили проти іншої особистості.

Непряма агресія характеризується тим, що агресія націлюється на інших опосередковано.

Роздратування визначається готовністю виявляти негативні почуття при найменшому збудженні.

Негативізм характеризується опозиційною манерою у поведінці особистості, яка проявляється від пасивного супротиву до активної боротьби проти застарілих законів та звичаїв.

Образа визначається ненавистю та заздрістю до оточуючих за реальну або надуману дію.

Підозрілість характеризується недовірою та обачністю по відношенню до оточуючих, переконанням в тому, що оточуючі люди планують і завдають шкоди.

Вербальна агресія визначається виявом негативних почуттів як через форму так і через зміст словесних відповідей.

Почуття провини характеризується переконанням в тому, що особистість є поганою людиною, поводить погано, що призводить до докорів сумління.

Ворожість визначається поєднанням образи та підозрілості.

Агресивність включає фізичну, вербальну агресію та роздратування.

Процедура дослідження становить близько 30 хвилин.

Анкета на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора.

Анкета призначена на виявлення рівня групової згуртованості. Вона включає 5 запитань із варіантами відповідей, де опитувані повинні обрати той, який найбільше їх характеризує. Обробка даних відбувається у відповідності із ключем і дозволяє визначити п'ять рівнів групової згуртованості: високий, вище середнього, середній, нижче середнього, низький.

Процедура дослідження становить близько 5 хвилин.

Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко. Шкала призначена для виявлення рівня психологічного благополуччя особистості.

Опитуваним пропонується 84 твердження, які необхідно оцінити за шестибальною шкалою.

Обробка даних відбувається у відповідності із ключем і дозволяє дослідити такі шкали:

Шкала позитивного ставлення до оточуючих. Низькі показники за даною шкалою свідчать про обмежену кількість довірливих взаємин особистості з оточуючими, так як такій людині важко виявляти відкритість, емоційну теплоту і турбуватися про інших. У міжособистісних взаєминах така людина, як правило, ізольована від інших і відчуває фрустрацію. Вона не має бажання до виявляти компроміси для того, щоб підтримувати взаємини з оточуючими.

Високі показники характеризують особистість, яка має довірливі взаємини з оточенням, піклується про їх благополуччя, здатна співпереживати та виявляти емпатію, допускає можливість прив'язаності та близькості у взаєминах і чітко

розуміє, що людські стосунки будуються на взаємних поступках.

Шкала автономії. Високі показники характеризують самостійну і незалежну особистість, яка здатна до протистояння із суспільними уявленнями, стереотипами, правилами, нормами та вимогами. така людина здатна самостійно керувати своєю поведінкою і оцінювати себе у відповідності до особистісних показників.

Низькі показники характеризують особистість, яка залежить від оцінки та точки зору оточення. Більш того, у прийнятті важливих рішень така особистість покладається на думку інших, схильна приймати уявлення, цінності, норми і правила суспільства і діяти відповідно ним.

Шкала управління оточенням. Високі бали притаманні особистості, яка має владу і компетенції в управлінні оточенням, здатна до керування зовнішньої діяльності і ефективного використання представлених можливостей. Така людина здатна знаходити або встановлювати умови та обставини для задоволення своїх потреб і цілей.

Низькі показники характеризують особистість, яка має труднощі щодо організації щоденної діяльності, має відчуття власної нездатності змінити або покращити обставини, нерозважливо ставиться до можливостей і не має відчуття контролю над тим, що відбувається навколо.

Шкала особистісного зростання. Високі показники за шкалою властиві для особистості, яка має почуття гумору, постійно займається саморозвитком, сприймає себе такою, що постійно навчається та розвивається. така людина повністю відкрита до нового досвіду, відчуває себе реалізованою, бачить свої особистісні перемоги та покращення протягом життя, змінюється відповідно до отриманих знань і досягнень.

Низькі показники визначають особистість, у якої відсутнє відчуття власного саморозвитку, яка не відчуває покращення або самореалізації, постійно нудьгує, не виявляє цікавості до життя, відчуває нездатність встановлювати нові

взаємини та змінювати свою поведінку і себе, в тому числі.

Шкала цілей у житті. Високі бали характеризують людину, яка має ціль у житті, а також знає свій вектор направленості у ньому. Вважає, що минуле і теперішнє має сенс, притримується уявлень, які допомагають будувати цілі у житті, а також мають певні наміри та цілі на все життя.

Особистість із низькими показниками характеризується відсутністю сенсом життя, має мало цілей або намірів. У неї відсутнє відчуття векторності життя, вона не бачить цілей у житті, не має уявлень, перспектив, які допомагають знайти сенс життя.

Шкала самоприйняття. Високі показники за даною шкалою визначають особистість як таку, що позитивно ставиться до себе, знає і приймає всі сторони своєї особистості, включаючи позитивні та негативні сторони та якості, позитивно ставиться до свого минулого.

Особистість з низькими показниками за даною шкалою не задоволена своєю особистістю, має розчарування у своєму минулому житті, переживає через певні особистісні риси і бажає бути іншою людиною.

Ці шкали складають загальний рівень психологічного благополуччя особистості.

Процедура дослідження становить близько 40 хвилин.

Процедура дослідження. Дослідження складалося із декількох етапів: констатуючого експерименту першого порядку - проведення діагностичного дослідження за допомогою обраних методик серед усієї вибірки опитуваних; розподіл вибірки на експериментальну та контрольну групи та проведення програми для експериментальної групи, яка включила 25 осіб; констатуючого експерименту другого порядку - повторного проведення діагностичного дослідження за допомогою обраних методик серед осіб, які склали експериментальну та контрольну групи.

Характеристика вибірки. У дослідження прийняли участь 50 учнів 7-А та

7-Б класів спеціалізованої школи № 94 «Еллада» Печерського району м. Києва, які складають вибірку з осіб підліткового віку. Серед опитуваних було 28 осіб жіночої статі та 22 особи чоловічої статі, віковим цензом від 12 до 14 років.

Отримані результати дослідження були піддані математично-статистичній обробці за допомогою комп'ютерного пакету SPSS for Windows версія 16.0.

2.2. Опис та аналіз результатів дослідження

Першим кроком в ході нашого дослідження є виявлення кількісного складу структурних ролей, які займають учасники в процесі явища булінгу: кривдника, помічника кривдника, захисника жертви, жертви та спостерігачів. Тому, в результаті частотного аналізу, за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної, ми отримали дані, відображені у таблиці 2.1 та рисунку 2.1.

Таблиця 2.1

Результати частотного аналізу за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної

Ролі у структурі булінгу	Низький прояв ролі	Високий прояв ролі
Кривдник	92%	8%
Помічник кривдника	76%	24%
Захисник жертви	78%	22%
Жертва	94%	6%
Спостерігач	64%	36%

Рис. 2.1. Результати частотного аналізу за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної

Отже, як ми бачимо із отриманих результатів серед кривдників

спостерігається 92% опитуваних, у яких не виявляється роль кривдника і 8% опитуваних, у яких ця роль спостерігається. Ініціатори, або кривдники, характеризуються високим потенціалом загальної агресивності і можуть кривдити не тільки однолітків, але і педагогів та батьків.

Серед ролей помічників кривдника у 76% ця роль не виявляється і у 24% - спостерігається. Помічники кривдників визначаються прагненням допомагати і наслідувати кривдників за допомогою прямого булінгу: побиття та образ.

Роль захисника жертви не виявляється у 78% опитуваних та виявляється у 22% опитуваних. Захисники жертви визначаються найбільшим авторитетом серед однолітків, рідше за всіх проявляють булінг до однолітків та рідше всього піддаються булінгу.

Серед ролей жертви булінгу у 94% опитуваних ця роль не виявляється і у 6% опитуваних – спостерігається. Жертви досить часто стикаються із психологічним насиллям, характеризуються ізольованістю, самотністю, відчуттям небезпеки та тривоги. Для них характерними є ознаки депресії, високий рівень тривожності та інші подібні негативні емоційні прояви.

Ролі спостерігачів не притаманні 64% опитуваних та притаманні 36% респондентів. Спостерігачі характеризуються тим, що спостерігають за булінгом, однак, не втручаються у ситуацію.

Таким чином, аналізуючи результати структури булінгу, ми можемо стверджувати, що найбільшу кількість ролей займають спостерігачі, на другому місці знаходяться помічники кривдника, на третьому – захисники жертви, на четвертому – кривдники і закривають позицію жертви.

В ході роботи ми намагалися з'ясувати відмінності у проявах ролей серед підлітків хлопців та дівчат. Тому, за даними t-критерія Стьюдента для незалежних вибірок, за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної, ми отримали дані, які представлені у таблиці 2.2 та рисунку 2.2 (додаток Е).

Таблиця 2.2

Результати t-критерія Стьюдента за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної для хлопців та дівчат

Ролі у структурі булінгу	Хлопці	Дівчата	Статистична достовірність $p \leq$
Кривдник	4,55	4,36	-
Помічник кривдника	5,18	6,29	-
Захисник жертви	7,64	6,29	-
Жертва	3,55	3,21	-
Спостерігач	8,00	8,64	-

Рис. 2.2. Результати t-критерія Стьюдента за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної для хлопців та дівчат

Отже, як ми бачимо із отриманих даних, у хлопців спостерігаються більші показники за проявом таких ролей як кривдник, захисник жертви та жертва, в той час як у дівчат переважають більші показники за такими ролями як помічник кривдника та спостерігач. Однак, слід зауважити, що ці відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх незначущість.

В результаті частотного аналізу, за опитувальником ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова, ми отримали дані, відображені у таблиці 2.3 та рисунку 2.3.

Таблиця 2.3

Результати частотного аналізу за опитувальником ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова

Характеристика	Низький	Середній	Високий
-----------------------	----------------	-----------------	----------------

	рівень	рівень	рівень
Небезпека	12%	16%	72%
Благополуччя	16%	72%	12%
Роз'єднання	16%	52%	32%
Рівноправність	24%	64%	12%

Рис. 2.3. Результати частотного аналізу за опитувальником ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова

Отже, за шкалою небезпеки, що визначається негативними аспектами психологічної атмосфери, фонові напруги в групі, яка пов'язана з низькою якістю стосунків між членами групи та недотриманням правил спілкування, що призводить до негативних установок щодо спілкування: образ з минулого, роздратування, негативізму, роз'єднаності та підозрілості щодо перспектив комунікації, у 12% опитуваних виявляється низький рівень, 16% опитуваних мають середній рівень і у 72% опитуваних спостерігається високий рівень.

За шкалою благополуччя, яка виявляє фактори, що сприяють клімату довіри і відкритого діалогу в школі і, як наслідок, зниження ймовірності цькування. Вона оцінює стійкість кордонів і правил комунікації в середовищі, що забезпечує зниження рівня негативних установок по відношенню до взаємодії і спілкування, у 16% опитуваних спостерігається низький рівень, у 72% - середній і у 12% - високий.

За шкалою роз'єднаності, що оцінює актуальну життєву ситуацію і має безпосередні ситуативні причини напруги, яка може викликатися бійками, образами та відбивається в негативних, агресивних установках по відношенню до спілкування з оточуючими з одночасним поєднанням високого ступеня тривоги з переживанням самотності, у 16% опитуваних виявляється низький рівень, у 52% - середній і у 32% - високий.

За шкалою рівноправності, яка оцінює можливі шляхи стабілізації міжособистісних відносин в групі: незважаючи на те що ця шкала пов'язана з фізичною та вербальною агресією, вона не корелює з іншими показниками агресивності або тривожності; можна говорити про те, що в групі присутні, причому систематично, прояви агресивності, однак вони мають таку форму, що не лякають членів групи і не сприяють їх ізоляції один від одного, а, навпаки, поєднуються з поважними різноманітними відносинами, у 24% респондентів спостерігається низький рівень, у 64% - середній і у 12% - високий.

Таким чином, сучасні підлітки оцінюють своє освітнє середовище як з високим рівнем небезпеки та середніми рівнями благополуччя, роз'єднаності та рівноправності.

В результаті t-критерія Стьюдента, за опитувальником ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова, ми отримали дані, відображені у таблиці 2.4 та рисунку 2.4 (додаток Ж).

Таблиця 2.4

Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова для хлопців та дівчат

Характеристика	Хлопці	Дівчата	Статистична достовірність $p \leq$
Небезпека	11,64	12,21	-
Благополуччя	5,18	5,71	-
Роз'єднання	5,45	5,86	-
Рівноправність	4,73	4,93	-

Рис. 2.4. Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А.

Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова для хлопців та дівчат

Отже, як ми бачимо із отриманих даних, такі показники як небезпека, благополуччя, роз'єднаність та рівноправність визначаються вище дівчатами, у порівнянні із хлопцями. Однак, слід зауважити, що ці відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх незначущість.

В результаті частотного аналізу, за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки, ми отримали дані, відображені у таблиці 2.5 та рисунку 2.5.

Таблиця 2.5

Результати частотного аналізу за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки

Характеристика	Низький рівень	Середній рівень	Підвищений рівень	Високий рівень	Дуже високий рівень
Фізична агресія	28%	44%	20%	4%	4%
Вербальна агресія	0%	40%	28%	8%	24%
Негативізм	12%	44%	28%	16%	0%
Відчуття провини	48%	12%	32%	8%	0%
Непряма агресія	12%	12%	36%	12%	28%
Роздратування	0%	40%	32%	16%	12%
Підозрілість	0%	28%	52%	12%	8%
Образа	4%	56%	4%	28%	8%
Агресивність	0%	64%	12%	24%	0%
Ворожість	0%	56%	12%	24%	12%

Рис. 2.5. Результати частотного аналізу за опитувальником визначення

типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки

Отже, за показником фізичної агресії, яка визначається використанням фізичної сили проти іншої особистості, у 28% опитуваних спостерігається низький рівень, у 44% - середній, у 20% - підвищений, у 4% - високий і у 4% - дуже високий.

За характеристикою вербальної агресії, що визначається виявом негативних почуттів як через форму так і через зміст словесних відповідей, у 0% опитуваних спостерігається низький рівень, у 40% - середній, у 28% - підвищений, у 8% - високий і у 24% - дуже високий.

За показником негативізму, що характеризується опозиційною манерою у поведінці особистості, яка проявляється від пасивного супротиву до активної боротьби проти застарілих законів та звичаїв, у 12% опитуваних спостерігається низький рівень, у 44% - середній, у 28% - підвищений, у 16% - високий і у 0% - дуже високий.

За показником почуття провини, що характеризується переконанням в тому, що особистість є поганою людиною, поводить погано, що призводить до докорів сумління, у 48% опитуваних спостерігається низький рівень, у 12% - середній, у 32% - підвищений, у 8% - високий і у 0% - дуже високий.

За показником непрямой агресії, яка характеризується тим, що агресія націлюється на інших опосередковано, у 12% опитуваних спостерігається низький рівень, у 12% - середній, у 36% - підвищений, у 12% - високий і у 28% - дуже високий.

За характеристикою роздратування, яка визначається готовністю виявляти негативні почуття при найменшому збудженні, у 0% опитуваних спостерігається низький рівень, у 40% - середній, у 32% - підвищений, у 16% - високий і у 12% - дуже високий.

За показником підозрілості, який характеризується недовірою та обачністю по відношенню до оточуючих, переконанням в тому, що оточуючі люди

планують і завдають шкоди, у 0% опитуваних спостерігається низький рівень, у 28% - середній, у 52% - підвищений, у 12% - високий і у 8% - дуже високий.

За характеристикою образи, яка визначається ненавистю та заздрістю до оточуючих за реальну або надуману дію, у 4% опитуваних спостерігається низький рівень, у 56% - середній, у 4% - підвищений, у 28% - високий і у 8% - дуже високий.

За показником агресивності, який включає фізичну, вербальну агресію та роздратування, у 0% опитуваних спостерігається низький рівень, у 64% - середній, у 12% - підвищений, у 24% - високий і у 0% - дуже високий.

За характеристикою ворожості, який визначається поєднанням образи та підозрілості, у 0% опитуваних спостерігається низький рівень, у 56% - середній, у 12% - підвищений, у 24% - високий і у 12% - дуже високий.

Таким чином, описуючи особливості проявів типів та форм агресії у підлітків, ми визначили, що для них переважаючими є тенденція до низького рівня почуття провини, середнього рівня фізичної агресії, вербальної агресії, негативізму, роздратування, образи, агресивності та ворожості та підвищеного рівня непрямой агресії та підозрілості.

В результаті t-критерія Стьюдента, за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки, ми отримали дані, відображені у таблиці 2.6 та рисунку 2.6 (додаток 3).

Таблиця 2.6

Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки для хлопців та дівчат

Характеристика	Хлопці	Дівчата	Статистична достовірність $p \leq$
Фізична агресія	46,09	41,07	-
Вербальна агресія	57,55	67,71	-
Негативізм	48,64	55,86	-

Відчуття провини	42,73	37,07	-
Непряма агресія	45,18	53,14	-
Роздратування	43,18	46,29	-
Підозрілість	44,91	42,64	-
Образа	35,91	41,43	-
Агресивність	49,61	53,98	-
Ворожість	40,41	42,03	-

Рис. 2.6. Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки для хлопців та дівчат

Отже, такі показники як фізична агресія, відчуття провини та підозрілість є вищими у хлопців, а такі характеристики як вербальна агресія, негативізм, непряма агресія, роздратування, образа, агресивність та ворожість є вищими у дівчат. Однак, слід зауважити, що ці відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх незначущість.

В результаті частотного аналізу, за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора, ми отримали дані, відображені у таблиці 2.7 та рисунку 2.7.

Таблиця 2.7

Результати частотного аналізу за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора

Показник	Низький	Нижче середнього	Середній	Вище середнього	Високий
Рівень групової згуртованості	0%	40%	40%	20%	0%

Рис. 2.7. Результати частотного аналізу за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора

Отже, за показником рівня групової згуртованості у 0% опитуваних спостерігається низький рівень, у 40% опитуваних рівень нижче середнього, у 40% - середній рівень, у 20% - рівень вище середнього та у 0% - високий.

Таким чином, ми можемо стверджувати про переважання середнього рівня та рівня нижче середнього групової згуртованості підлітків.

В результаті t-критерія Стьюдента, за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора, ми отримали дані, відображені у таблиці 2.8 та рисунку 2.8 (додаток К).

Таблиця 2.8

Результати t-критерія Стьюдента за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора для хлопців та дівчат

Показник	Хлопці	Дівчата	Статистична достовірність $p \leq$
Рівень групової згуртованості	8,42	8,43	-

Рис. 2.8. Результати t-критерія Стьюдента за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора для хлопців та дівчат

Отже, як ми бачимо, хлопці оцінюють рівень згуртованості трішки нижче, аніж дівчата. Однак, слід зауважити, що ці відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх незначущість.

В результаті частотного аналізу, за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко, ми отримали дані, відображені у таблиці 2.9 та рисунку 2.9.

Таблиця 2.9

Результати частотного аналізу за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко

Показник	Низький рівень	Середній рівень	Високий рівень
Позитивні стосунки	40%	60%	0%
Автономія	48%	40%	12%
Управління оточенням	44%	48%	8%
Особистісний ріст	32%	48%	20%
Цілі у житті	4%	76%	20%
Самоприйняття	12%	46%	42%
Психологічне благополуччя	28%	56%	16%

Рис. 2.9. Результати частотного аналізу за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко

Отже, за шкалою позитивного ставлення до оточуючих у 40% опитуваних спостерігається низький рівень. Низькі показники за даною шкалою свідчать про обмежену кількість довірливих взаємин особистості з оточуючими, так як такій людині важко виявляти відкритість, емоційну теплоту і турбуватися про інших. У міжособистісних взаєминах така людина, як правило, ізольована від інших і відчуває фрустрацію. Вона не має бажання до виявляти компроміси для того, щоб підтримувати взаємини з оточуючими.

У 60% опитуваних виявляється середній рівень.

А 0% опитуваних мають високі показники. Високі показники

характеризують особистість, яка має довірливі взаємини з оточенням, піклується про їх благополуччя, здатну співпереживати та виявляти емпатію, допускає можливість прив'язаності та близькості у взаєминах і чітко розуміє, що людські стосунки будуються на взаємних поступках.

За шкалою автономії у 48% опитуваних спостерігається низький рівень. Низькі показники характеризують особистість, яка залежить від оцінки та точки зору оточення. Більш того, у прийнятті важливих рішень така особистість покладається на думку інших, схильна приймати уявлення, цінності, норми і правила суспільства і діяти відповідно ним.

Для 40% респондентів характерний середній рівень.

У 12% опитуваних спостерігається високий рівень. Високі показники характеризують самостійну і незалежну особистість, яка здатна до протистояння із суспільними уявленнями, стереотипами, правилами, нормами та вимогами. така людина здатна самостійно керувати своєю поведінкою і оцінювати себе у відповідності до особистісних показників.

За шкалою управління оточенням 44% опитуваних мають низький рівень. Низькі показники характеризують особистість, яка має труднощі щодо організації щоденної діяльності, має відчуття власної нездатності змінити або покращити обставини, нерозважливо ставиться до можливостей і не має відчуття контролю над тим, що відбувається навколо.

У 48% опитуваних виявляється середній рівень.

А 8% мають високий рівень. Високі бали притаманні особистості, яка має владу і компетенції в управлінні оточенням, здатна до керування зовнішньої діяльності і ефективного використання представлених можливостей. Така людина здатна знаходити або встановлювати умови та обставини для задоволення своїх потреб і цілей.

За шкалою особистісного зростання 32% опитуваних мають низький рівень. Низькі показники визначають особистість, у якої відсутнє відчуття

власного саморозвитку, яка не відчуває покращення або самореалізації, постійно нудьгує, не виявляє цікавості до життя, відчуває нездатність встановлювати нові взаємини та змінювати свою поведінку і себе, в тому числі.

Для 48% характерні середні показники.

У 20% спостерігається високий рівень. Високі показники за шкалою властиві для особистості, яка має почуття гумору, постійно займається саморозвитком, сприймає себе такою, що постійно навчається та розвивається. така людина повністю відкрита до нового досвіду, відчуває себе реалізованою, бачить свої особистісні перемоги та покращення протягом життя, змінюється відповідно до отриманих знань і досягнень.

За шкалою цілей у житті 4% респондентів мають низький рівень. Особистість із низькими показниками характеризується відсутністю сенсом життя, має мало цілей або намірів. У неї відсутнє відчуття векторності життя, вона не бачить цілей у житті, не має уявлень, перспектив, які допомагають знайти сенс життя.

У 76% опитуваних спостерігається середній рівень.

А 20% мають високий рівень. Високі бали характеризують людину, яка має ціль у житті, а також знає свій вектор направленості у ньому. Вважає, що минуле і теперішнє має сенс, притримується уявлень, які допомагають будувати цілі у житті, а також мають певні наміри та цілі на все життя.

За шкалою само прийняття 12% мають низький рівень. Особистість з низькими показниками за даною шкалою не задоволена своєю особистістю, має розчарування у своєму минулому житті, переживає через певні особистісні риси і бажає бути іншою людиною.

Для 46% респондентів притаманний середній рівень.

У 42% опитуваних спостерігається високий рівень. Високі показники за даною шкалою визначають особистість як таку, що позитивно ставиться до себе, знає і приймає всі сторони своєї особистості, включаючи позитивні та негативні

сторони та якості, позитивно ставиться до свого минулого.

За шкалою психологічного благополуччя 28% опитуваних мають низький рівень, 56% - середній і 16% - високий.

Отже, для сучасних підлітків переважаючою є тенденція до прояву низького рівня автономії та середнього рівня позитивних стосунків, управління оточенням, особистого зростання, цілей у житті, самоприйняття та психологічного благополуччя.

В результаті t-критерія Стьюдента, за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко, ми отримали дані, відображені у таблиці 2.10 та рисунку 2.10 (додаток Л).

Таблиця 2.10

Результати t-критерія Стьюдента за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко для хлопців та дівчат

Показник	Хлопці	Дівчата	Статистична достовірність $p \leq$
Позитивні стосунки	49,36	46,07	-
Автономія	51,91	49,86	-
Управління оточенням	52,73	54,00	-
Особистісний ріст	57,27	57,79	-
Цілі у житті	68,36	69,14	-
Самоприйняття	64,45	66,07	-
Психологічне благополуччя	344,09	342,93	-

Рис. 2.10. Результати t-критерія Стьюдента за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко для хлопців та дівчат

Отже, як ми бачимо такі показники як позитивні стосунки, автономія та психологічне благополуччя є вищими у хлопців, в той час як такі як управління оточенням, особистісний ріст, цілі у житті та самоприйняття є вищими у дівчат. Однак, слід зауважити, що ці відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх незначущість.

В ході дослідження ми намагалися визначити взаємозв'язок між ролями булінгу та індивідуальними особливостями особистості. Тому, в результаті кореляційного аналізу за Пірсоном, ми отримали дані, які представлені в таблицях 2.11-2.15 (додаток М).

Таблиця 2.11

Результати кореляційного аналізу для ролі кривдника

Характеристика	Коефіцієнт кореляції	Статистична значущість $p \leq$
Кривдник		
Небезпека	0,311	0,05
Благополуччя	-0,448	0,01
Роз'єднання	0,418	0,01
Рівноправність	-0,500	0,01
Фізична агресія	0,760	0,01
Вербальна агресія	0,587	0,01
Негативізм	0,558	0,01
Відчуття провини	-0,382	0,01
Роздратування	0,675	0,01
Підозрілість	0,649	0,01
Образа	0,602	0,01
Агресивність	0,606	0,01

Ворожість	0,641	0,01
Згуртованість	-0,428	0,01
Позитивні стосунки	-0,415	0,01
Управління оточенням	0,447	0,01
Цілі у житті	-0,496	0,01

Отже, для такої соціальної ролі у структурі булінгу як кривдник притаманні високі показники небезпеки, роз'єднання, фізичної та вербальної агресії, негативізму, роздратування, підозрливості, образи, агресивності, ворожості, управління оточенням та низькі показники благополуччя, рівноправності, відчуття провини, згуртованості, позитивних стосунків та цілей у житті. Тобто, як ми бачимо із отриманих даних, для кривдника характерними є сприйняття освітнього середовища як небезпечного, агресія та ворожість, відсутність відчуття провини за власні вчинки, низькі показники благополуччя, приналежності до групи, позитивних стосунків із оточуючими та відсутність чітких цілей у житті.

Таблиця 2.12

Результати кореляційного аналізу для ролі помічника кривдника

Характеристика	Коефіцієнт кореляції	Статистична значущість $p \leq$
Помічник кривдника		
Роз'єднання	0,321	0,05
Вербальна агресія	0,734	0,01
Негативізм	0,672	0,01
Відчуття провини	-0,440	0,01
Непряма агресія	0,809	0,01
Роздратування	0,387	0,01

Підозрілість	0,411	0,01
Образа	0,592	0,01
Агресивність	0,775	0,01
Ворожість	0,534	0,01
Згуртованість	-0,574	0,01
Позитивні стосунки	-0,472	0,01
Автономія	-0,398	0,01

Таким чином, для такої соціальної ролі у структурі булінгу як помічник кривдника притаманні високі показники роз'єднання, вербальної агресії, негативізму, непрямой агресії, роздратування, підозрливості, образи, агресивності та ворожості, та низькі показники відчуття провини, згуртованості, позитивних стосунків та автономії. Тобто, для помічника кривдник притаманні прагнення до роз'єднаності, непрямой та вербальної агресії, агресивності, ворожості, відсутність відчуття провини за власні вчинки, приналежності до групи, з одночасно низькою автономією та відсутність позитивних стосунків із оточуючими.

Таблиця 2.13

Результати кореляційного аналізу для ролі захисника жертви

Характеристика	Коефіцієнт кореляції	Статистична значущість $p \leq$
Захисник жертви		
Небезпека	0,909	0,01
Благополуччя	0,632	0,01
Роз'єднання	-0,571	0,01
Рівноправність	0,793	0,01
Фізична агресія	-0,580	0,01
Вербальна агресія	-0,349	0,05

Негативізм	-0,849	0,01
Відчуття провини	-0,314	0,05
Непряма агресія	-0,848	0,01
Роздратування	-0,718	0,01
Підозрілість	-0,868	0,01
Образа	-0,680	0,01
Агресивність	-0,746	0,01
Ворожість	-0,782	0,01
Згуртованість	0,695	0,01
Позитивні стосунки	0,604	0,01
Автономія	0,754	0,01
Управління оточенням	0,473	0,01
Особистісний ріст	0,762	0,01
Цілі у житті	0,792	0,01
Самоприйняття	0,470	0,01
Психологічне благополуччя	0,724	0,01

Таким чином, для такої соціальної ролі у структурі булінгу як захисник жертви притаманні високі показники небезпеки, благополуччя, рівноправності, згуртованості, позитивних стосунків, автономії, управління оточенням, особистісного росту, цілей у житті, самоприйняття та психологічного благополуччя та низькі показники роз'єднання, фізичної та вербальної агресії, негативізму, почуття провини, непрямой агресії, роздратування, підозрілості, образи, агресивності та ворожості.

Таблиця 2.14

Результати кореляційного аналізу для ролі жертви

Характеристика	Коефіцієнт кореляції	Статистична значущість $p \leq$
-----------------------	-----------------------------	---

Жертва		
Небезпека	0,404	0,01
Благополуччя	-0,610	0,01
Роз'єднання	0,498	0,01
Рівноправність	-0,467	0,01
Фізична агресія	-0,427	0,01
Вербальна агресія	-0,525	0,05
Відчуття провини	0,777	0,01
Роздратування	0,280	0,05
Згуртованість	-0,326	0,05
Позитивні стосунки	-0,397	0,01
Автономія	-0,670	0,01
Управління оточенням	-0,873	0,01
Особистісний ріст	-0,777	0,01
Цілі у житті	-0,493	0,01
Самоприйняття	-0,887	0,01
Психологічне благополуччя	-0,800	0,01

Таким чином, для такої соціальної ролі у структурі булінгу як жертва притаманні високі показники небезпеки, роз'єднання, відчуття провини та роздратування та низькі показники благополуччя, рівноправності, фізичної та вербальної агресії, згуртованості, позитивних стосунків, автономії, управління оточенням, особистісного росту, цілей у житті, самоприйняття та психологічного благополуччя.

Таблиця 2.15

Результати кореляційного аналізу для ролі спостерігача

Характеристика	Коефіцієнт кореляції	Статистична значущість $p \leq$
-----------------------	-----------------------------	---

Спостерігач		
Небезпека	0,530	0,01
Роз'єднання	-0,286	0,05
Рівноправність	-0,280	0,05
Вербальна агресія	-0,479	0,05
Відчуття провини	0,662	0,01
Образа	-0,395	0,01
Позитивні стосунки	0,448	0,01
Управління оточенням	-0,489	0,01

Таким чином, для такої соціальної ролі у структурі булінгу як спостерігач притаманні високі показники небезпеки, відчуття провини та позитивних стосунків та низькі показники роз'єднаності, рівноправності, вербальної агресії, образи та управління оточенням.

Таким чином, аналізуючи результати емпіричного дослідження, ми можемо зробити висновок, що аналізуючи результати структури булінгу, ми можемо стверджувати, що найбільшу кількість ролей займають спостерігачі, на другому місці знаходяться помічники кривдника, на третьому – захисники жертви, на четвертому – кривдники і закривають позицію жертви.

У хлопців спостерігаються більші показники за проявом таких ролей як кривдник, захисник жертви та жертва, в той час як у дівчат переважають більші показники за такими ролями як помічник кривдника та спостерігач. Однак, слід зауважити, що ці відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх незначущість.

Сучасні підлітки оцінюють своє освітнє середовище як з високим рівнем небезпеки та середніми рівнями благополуччя, роз'єднаності та рівноправності.

Такі показники як небезпека, благополуччя, роз'єднаність та рівноправність визначаються вище дівчатами, у порівнянні із хлопцями. Однак,

слід зауважити, що ці відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх незначущість.

Описуючи особливості проявів типів та форм агресії у підлітків, ми визначили, що для них переважаючими є тенденція до низького рівня почуття провини, середнього рівня фізичної агресії, вербальної агресії, негативізму, роздратування, образи, агресивності та ворожості та підвищеного рівня непрямой агресії та підозрілості.

Такі показники як фізична агресія, відчуття провини та підозрілість є вищими у хлопців, а такі характеристики як вербальна агресія, негативізм, непряма агресія, роздратування, образа, агресивність та ворожість є вищими у дівчат. Однак, слід зауважити, що ці відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх незначущість.

Також ми можемо стверджувати про переважання середнього рівня та рівня нижче середнього групової згуртованості підлітків.

Хлопці оцінюють рівень згуртованості трішки нижче, аніж дівчата. Однак, слід зауважити, що ці відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх незначущість.

Для сучасних підлітків переважаючою є тенденція до прояву низького рівня автономії та середнього рівня позитивних стосунків, управління оточенням, особистого зростання, цілей у житті, самоприйняття та психологічного благополуччя.

Такі показники як позитивні стосунки, автономія та психологічне благополуччя є вищими у хлопців, в той час як такі як управління оточенням, особистісний ріст, цілі у житті та самоприйняття є вищими у дівчат. Однак, слід зауважити, що ці відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх незначущість.

Для такої соціальної ролі у структурі булінгу як кривдник притаманні високі показники небезпеки, роз'єднання, фізичної та вербальної агресії,

негативізму, роздратування, підозрілості, образи, агресивності, ворожості, управління оточенням та низькі показники благополуччя, рівноправності, відчуття провини, згуртованості, позитивних стосунків та цілей у житті.

Для такої соціальної ролі у структурі булінгу як помічник кривдника притаманні високі показники роз'єднання, вербальної агресії, негативізму, непрямой агресії, роздратування, підозрілості, образи, агресивності та ворожості, та низькі показники відчуття провини, згуртованості, позитивних стосунків та автономії.

Для такої соціальної ролі у структурі булінгу як захисник жертви притаманні високі показники небезпеки, благополуччя, рівноправності, згуртованості, позитивних стосунків, автономії, управління оточенням, особистісного росту, цілей у житті, само прийняття та психологічного благополуччя та низькі показники роз'єднання, фізичної та вербальної агресії, негативізму, почуття провини, непрямой агресії, роздратування, підозрілості, образи, агресивності та ворожості.

Для такої соціальної ролі у структурі булінгу як жертва притаманні високі показники небезпеки, роз'єднання, відчуття провини та роздратування та низькі показники благополуччя, рівноправності, фізичної та вербальної агресії, згуртованості, позитивних стосунків, автономії, управління оточенням, особистісного росту, цілей у житті, само прийняття та психологічного благополуччя.

А для такої соціальної ролі у структурі булінгу як спостерігач притаманні високі показники небезпеки, відчуття провини та позитивних стосунків та низькі показники роз'єднаності, рівноправності, вербальної агресії, образи та управління оточенням.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 2

Аналізуючи результати структури булінгу, ми можемо стверджувати, що найбільшу кількість ролей займають спостерігачі, на другому місці знаходяться помічники кривдника, на третьому – захисники жертви, на четвертому – кривдники і закривають позицію жертви.

Сучасні підлітки оцінюють своє освітнє середовище як з високим рівнем небезпеки та середніми рівнями благополуччя, роз'єднаності та рівноправності.

Описуючи особливості проявів типів та форм агресії у підлітків, ми визначили, що для них переважаючими є тенденція до низького рівня почуття провини, середнього рівня фізичної агресії, вербальної агресії, негативізму, роздратування, образи, агресивності та ворожості та підвищеного рівня непрямой агресії та підозрливості.

Також ми можемо стверджувати про переважання середнього рівня та рівня нижче середнього групової згуртованості підлітків.

Для сучасних підлітків переважаючою є тенденція до прояву низького рівня автономії та середнього рівня позитивних стосунків, управління оточенням, особистого зростання, цілей у житті, само прийняття та психологічного благополуччя.

Для такої соціальної ролі у структурі булінгу як кривдник притаманні високі показники небезпеки, роз'єднання, фізичної та вербальної агресії, негативізму, роздратування, підозрливості, образи, агресивності, ворожості, управління оточенням та низькі показники благополуччя, рівноправності, відчуття провини, згуртованості, позитивних стосунків та цілей у житті.

Для такої соціальної ролі у структурі булінгу як помічник кривдника притаманні високі показники роз'єднання, вербальної агресії, негативізму, непрямой агресії, роздратування, підозрливості, образи, агресивності та ворожості, та низькі показники відчуття провини, згуртованості, позитивних стосунків та

автономії.

Для такої соціальної ролі як захисник жертви притаманні високі показники небезпеки, благополуччя, рівноправності, згуртованості, позитивних стосунків, автономії, управління оточенням, особистісного росту, цілей у житті, самоприйняття та психологічного благополуччя та низькі показники роз'єднання, фізичної та вербальної агресії, негативізму, почуття провини, непрямой агресії, роздратування, підозрливості, образи, агресивності та ворожості.

Для такої соціальної ролі у структурі булінгу як жертва притаманні високі показники небезпеки, роз'єднання, відчуття провини та роздратування та низькі показники благополуччя, рівноправності, фізичної та вербальної агресії, згуртованості, позитивних стосунків, автономії, управління оточенням, особистісного росту, цілей у житті, само прийняття та психологічного благополуччя.

А для такої соціальної ролі як спостерігач притаманні високі показники небезпеки, відчуття провини та позитивних стосунків та низькі показники роз'єднаності, рівноправності, вербальної агресії, образи та управління оточенням.

РОЗДІЛ 3. ЕФЕКТИВНІСТЬ ПРОФІЛАКТИЧНОЇ ПРОГРАМИ ЩОДО ПРОТИДІЇ ШКІЛЬНОГО ЦЬКУВАННЯ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

3.1. Опис профілактичної програми щодо протидії шкільного цькування серед підлітків

Профілактична програма «Стоп булінг!»

Пояснювальна записка

Підлітковий вік - один із найскладніших періодів життя особистості. Адже саме в ньому відбуваються наймасштабніші зміни в фізіологічному, психологічному та особистісному розвитку. Це період коли формується духовна сфера, визначаються моральні принципи, цінності, спрямованість особистості. Особливе значення у становлення підлітка має його найближче оточення: родина, однолітки, соціальні групи, до яких він входить. Але, разом з тим - це період негараздів і небезпек, які можуть змінити все життя підлітка в не найкращу сторону. Однією із таких небезпек є булінг, який не тільки руйнує стосунки у групі, але і деструктивно впливає на тих, хто долучений до цього процесу. Не залежно від того, чи це жертва, чи це кривдник та спостерігачі.

Тому, основна **мета** даної програми націлена на профілактику та попередження явища булінгу серед підлітків.

Програма орієнтована на учнів 5-9 класів.

Кількість учасників групи - до 25 осіб.

Завдання:

- створення доброзичливої атмосфери для подальшої роботи;
- формування розуміння власної самоцінності;
- розвиток навичок психорелаксації;
- формування навичок рефлексії;

- підвищення рівня самооцінки, впевненості в собі, формування позитивного «Я-образу» особистості;
- формування навичок спілкування: комунікації, перцепції та інтеракції;
- сформувані уявлення про важливість емоцій у житті людини, тренувати вираження різних емоцій;
- актуалізувати знання учасників про проблему конфліктів, їх місця та значення у житті людини, навчитися аналізувати стилі реагування у конфліктній ситуації та підбирати адекватні способи взаємодії у конфлікті;
- профілактика булінгу та інших негативних явищ в учнівському середовищі.

Програма складається із 10 занять тривалістю по 60 хвилин.

Структура профілактичної програми

№	Теми занять	Кількість годин
1	Давай познайомимось	1
2	Моя індивідуальність	1
3	Я і моє оточення	1
4	Позитивний образ «Я»	1
5	Вчимося спілкуватися	1
6	Емоційний світ особистості	2
7	Конфлікти: знати чи управляти?	2
8	Самоконтроль	1

Заняття 1. Давай познайомимось

Мета: знайомство із учасниками групи, створення доброзичливої атмосфери для подальшої роботи, формування розуміння власної самоцінності, розвиток навичок психорелаксації, формування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Привітання, ознайомлення з метою та завданнями програми	5 хвилини	
2	Вправа «Знайомство»	10 хвилин	бейджи, олівці
3	Прийняття правил роботи в групі	5 хвилин	ватман, маркер
4	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
5	Вправа «Не хочу хвалитися, але я...»	7 хвилин	набір метафоричних асоціативних карток, аркуші, ручки
6	Вправа «Здатність до пошуку комфорту у дискомфорті»	8 хвилин	
7	Руханка «Карпатський дощ»	5 хвилин	
8	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери,

			ручки
--	--	--	-------

Заняття 2. Моя індивідуальність

Мета: формування навичок саморефлексії, визначення власних позитивних та негативних характеристик, спонукання до прийняття власної особистості, не зважаючи на негативні риси та якості, формування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер
2	Вправа «Дерево очікувань»	5 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Вправа «Мій образ»	15 хвилин	аркуші А-4, олівці, фломастери, музичний супровід
4	Вправа «Самокритика»	10 хвилин	аркуші А-4, ручки
5	Вправа «Знання своїх слабкостей та тих, хто може їх використовувати»	10 хвилин	
6	Вправа «Що даю і що чекаю»	10 хвилин	аркуші А-4, ручки

7	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
---	---------------------------	-----------	-------------------------------------

Заняття 3. Я і моє оточення

Мета: сформувати розуміння значення оточення у розвитку власної особистості, розуміння його впливу як позитивного так і негативного та способів захисту від асоціального оточення, розвинути розуміння унікальності кожної людини, формування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер
2	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Вправа «Усі ми різні»	10 хвилин	пелюстки квітки для кожного учасника, ручка, плакат із центром квітки, клей
4	Вправа «Плутанина»	5 хвилин	
5	Вправа «Експерти: позитивний та негативний вплив оточення на особистість»	20 хвилин	2 ватмани, маркери

6	Вправа «Розвиток здатності пошуку першопричини поведінки»	10 хвилин	
7	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки

Заняття 4. Позитивний образ «Я»

Мета: підвищення рівня самооцінки, впевненості в собі, формування позитивного «Я-образу» особистості, формування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер
2	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Вправа «Бомбардування позитивними якостями»	15 хвилин	
4	Вправа «Формуємо впевненість»	15 хвилин	аркуші із правилами, аркуші а-4, олівці, фломастери

5	Вправа «Залишення часу для обмірковування»	10 хвилин	
6	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки

Заняття 5. Вчимося спілкуватися

Мета: формування навичок спілкування: комунікації, перцепції та інтеракції, тренування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер
2	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Вправа «Дискусія»	10 хвилин	
4	Вправа «Найnudніша розповідь»	10 хвилин	
5	Інформаційне повідомлення «Прийоми спілкування»	10 хвилин	ватман, маркер
6	Вправа «Розвиток здатності до частого демонстрування»	10 хвилин	

	посмішки»		
7	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки

Заняття 6-7. Емоційний світ особистості

Мета: сформувати уявлення про важливість емоцій у житті людини, тренувати вираження різних емоцій та навички рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер
2	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Вправа «Для чого потрібні емоції»	10 хвилин	ватман, маркер
4	Арт-терапевтична вправа «Намалюй емоцію»	25 хвилин	картки з емоціями, аркуші А-4, олівці, фломастери
5	Діагностична вправа «Емоційний тренажер»	10 хвилин	презентація з емоціями
6	Вправа «Покажи емоцію»	10 хвилин	
7	Вправа «Портрет емоційно компетентної людини»	15 хвилин	картки із висловами, ватман, маркер
8	Вправа «Відстеження проявів емоційного	10 хвилин	

	інтелекту у повсякденному житті»		
9	Релаксація «Відпочинок»	10 хвилин	мелодія шуму моря, апаратура для її відтворення
10	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки

Заняття 8-9. Конфлікти: знати чи управляти?

Мета: актуалізувати знання учасників про проблему конфліктів, їх місця та значення у житті людини, навчитися аналізувати стилі реагування у конфліктній ситуації та підбирати адекватні способи взаємодії у конфлікті, тренування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер
2	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Перегляд короткометражного мультфільму «День і ніч»	15 хвилин	відео, апаратура для показу
4	Мозковий штурм «Що таке конфлікт?»	10 хвилин	ватман, маркер
5	Вправа «Експерти: позитивні та негативні функції конфліктів»	20 хвилин	ватмани, маркери
6	Діагностика з метою виявлення стилів поведінки у конфліктів за тестом К. Томаса	15 хвилин	бланк з питаннями та ключем обробки
7	Вправа «Уникнення подання	10 хвилин	

	двозначних сигналів»		
8	Створення проектів на задану тему	25 хвилин	конверти із завданнями, матеріали
9	Рухлива вправа «Карпатський дощ»	5 хвилин	
10	Вправа «Дерево підсумків»	5 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
11	Домашнє завдання «Ні, шкідливим звичкам та негативним явищам»	5 хвилин	аркуші із завданнями

Заняття 10. Самоконтроль

Мета: профілактика булінгу та інших негативних явищ в учнівському середовищі, тренування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер
2	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Представлення проектів: - Ні насиллю! - Ні булінгу! - Ні агресії! - Ні конфліктам!	10 хвилин 10 хвилин 10 хвилин 10 хвилин	необхідні матеріали для презентації
4	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом,

			ліпстікери, ручки
--	--	--	----------------------

3.2. Аналіз ефективності профілактичної програми щодо протидії шкільного цькування серед підлітків

В ході роботи ми намагалися з'ясувати ефективність використання профілактичної програми щодо протидії булінгу серед підлітків. Тому, за даними t-критерія Стьюдента для залежних вибірок, за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної для експериментальної групи, ми отримали дані, які представлені у таблиці 3.1 та рисунку 3.1 (додаток Н).

Таблиця 3.1

Результати t-критерія Стьюдента за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної для експериментальної групи

Ролі у структурі булінгу	До експерименту	Після експерименту	Статистична достовірність $p \leq$
Кривдник	4,48	3,44	0,01
Помічник кривдника	7,48	6,36	0,01
Захисник жертви	4,36	5,36	0,01
Жертва	3,20	2,52	0,01
Спостерігач	8,68	7,24	0,01

Рис. 3.1. Результати t-критерія Стьюдента за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної для експериментальної групи

Отже, як ми бачимо із отриманих результатів, кількісні показники таких ролей як кривдник, помічник кривдника, жертва та спостерігач зменшилися, а такої ролі як захисник жертви підвищилися. Більш того, слід зауважити, що отримані відмінності є статистично достовірними, що свідчить про їх значущість.

За даними t-критерія Стьюдента для залежних вибірок, за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної для контрольної групи, ми отримали дані, які представлені у таблиці 3.2 та рисунку 3.2 (додаток П).

Таблиця 3.2

Результати t-критерія Стьюдента за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної для контрольної групи

Ролі у структурі булінгу	До експерименту	Після експерименту	Статистична достовірність $p \leq$
Кривдник	4,40	4,40	-
Помічник кривдника	4,12	4,16	-
Захисник жертви	9,40	9,40	-
Жертва	3,52	3,48	-
Спостерігач	8,04	8,08	-

Рис. 3.2. Результати t-критерія Стьюдента за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної для контрольної групи

Отже, як ми бачимо із отриманих результатів, кількісні показники таких ролей як помічник кривдника та спостерігач дещо зменшилися, таких ролей як кривдник та захисник жертви не змінилися, а такої ролі як спостерігач дещо підвищилися. Однак, слід зауважити, що отримані відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх не значущість.

В результаті t-критерія Стьюдента, за опитувальником ризику булінгу А.А.

Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова для експериментальної групи, ми отримали дані, відображені у таблиці 3.3 та рисунку 3.3 (додаток Р).

Таблиця 3.3

Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова для експериментальної групи

Характеристика	До експерименту	Після експерименту	Статистична достовірність $p \leq$
Небезпека	13,00	10,92	0,01
Благополуччя	5,32	7,32	0,01
Роз'єднання	5,88	4,40	0,01
Рівноправність	4,60	6,64	0,01

Рис. 3.3. Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова для експериментальної групи

Отже, такі показники як небезпека та роз'єднання зменшилися, в той час як такі характеристики як благополуччя та рівноправність підвищилися. Більш того, слід зауважити, що отримані відмінності є статистично достовірними, що свідчить про їх значущість.

В результаті t-критерія Стьюдента, за опитувальником ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова для контрольної групи, ми отримали дані, відображені у таблиці 3.4 та рисунку 3.4 (додаток С).

Таблиця 3.4

Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником ризику булінгу А.А.

Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова для контрольної групи

Характеристика	До експерименту	Після експерименту	Статистична достовірність $p \leq$
Небезпека	10,92	10,96	-
Благополуччя	5,64	5,68	-
Роз'єднання	5,48	5,52	-
Рівноправність	5,08	5,12	-

Рис. 3.4. Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова для контрольної групи

Отже, такі показники як небезпека, благополуччя, роз'єднання та рівноправність дещо підвищилися. Однак, слід зауважити, що отримані відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх не значущість.

В результаті t-критерія Стьюдента, за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки для експериментальної групи, ми отримали дані, відображені у таблиці 3.5 та рисунку 3.5 (додаток Т).

Таблиця 3.5

Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки для експериментальної групи

Характеристика	До експерименту	Після експерименту	Статистична достовірність $p \leq$
Фізична агресія	48,24	46,04	0,01
Вербальна агресія	67,48	65,24	0,01

Негативізм	59,16	57,08	0,01
Відчуття провини	40,80	38,72	0,01
Непряма агресія	58,92	56,64	0,01
Роздратування	47,40	45,20	0,01
Підозрілість	48,48	46,36	0,01
Образа	44,04	42,08	0,01
Агресивність	58,22	55,98	0,01
Ворожість	46,26	44,22	0,01

Рис. 3.5. Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки для експериментальної групи

Отже, як ми бачимо, такі показники як фізична агресія, вербальна агресія, негативізм, відчуття провини, непряма агресія, роздратування, підозрілість, образа, агресивність та ворожість зменшилися. Слід зауважити, що отримані відмінності є статистично достовірними, що свідчить про їх значущість.

В результаті t-критерія Стьюдента, за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки для контрольної групи, ми отримали дані, відображені у таблиці 3.6 та рисунку 3.6 (додаток У).

Таблиця 3.6

Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки для контрольної групи

Характеристика	До експерименту	Після експерименту	Статистична достовірність $p \leq$
Фізична агресія	38,32	38,36	-
Вербальна агресія	59,00	59,04	-

Негативізм	46,20	46,24	-
Відчуття провини	38,32	38,28	-
Непряма агресія	40,36	40,40	-
Роздратування	42,44	42,48	-
Підозрілість	38,80	38,76	-
Образа	33,96	33,92	-
Агресивність	45,89	45,94	-
Ворожість	36,38	36,35	-

Рис. 3.6. Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки для контрольної групи

Отже, як ми бачимо, такі показники як фізична агресія, вербальна агресія, негативізм, непряма агресія, роздратування, агресивність дещо підвищилися, а відчуття провини, підозрілість, образа, та ворожість дещо зменшилися. Однак, слід зауважити, що отримані відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх не значущість.

В результаті t-критерія Стьюдента, за анкетую на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора для експериментальної групи, ми отримали дані, відображені у таблиці 3.7 та рисунку 3.7 (додаток Ф).

Таблиця 3.7

Результати t-критерія Стьюдента за анкетую на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора для експериментальної групи

Показник	До експерименту	Після експерименту	Статистична достовірність $p \leq$
Рівень групової згуртованості	7,99	8,94	0,01

Рис. 3.7. Результати t-критерія Стьюдента за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора для експериментальної групи

Отже, як ми бачимо, рівень групової згуртованості підвищився. Слід зауважити, що отримані відмінності є статистично достовірними, що свідчить про їх значущість.

В результаті t-критерія Стьюдента, за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора для контрольної групи, ми отримали дані, відображені у таблиці 3.8 та рисунку 3.8 (додаток X).

Таблиця 3.8

Результати t-критерія Стьюдента за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора для контрольної групи

Показник	До експерименту	Після експерименту	Статистична достовірність $p \leq$
Рівень групової згуртованості	8,86	8,82	-

Рис. 3.8. Результати t-критерія Стьюдента за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора для контрольної групи

Отже, як ми бачимо, рівень групової згуртованості зменшився. Однак, слід зауважити, що отримані відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх не значущість.

В результаті t-критерія Стьюдента, за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко для експериментальної групи, ми отримали дані, відображені у таблиці 3.9 та рисунку 3.9 (додаток Ц).

Таблиця 3.9

Результати t-критерія Стьюдента за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко для експериментальної групи

Показник	До експерименту	Після експерименту	Статистична достовірність $p \leq$
Позитивні стосунки	44,68	46,68	0,01
Автономія	48,52	50,64	0,01
Управління оточенням	51,80	54,04	0,01
Особистісний ріст	55,40	57,56	0,01
Цілі у житті	67,48	69,64	0,01
Самоприйняття	65,80	67,88	0,01
Психологічне благополуччя	333,68	346,44	0,01

Рис. 3.9. Результати t-критерія Стьюдента за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко для експериментальної групи

Отже, як ми бачимо, такі показники як позитивні стосунки, автономія, управління оточенням, особистісний ріст, цілі у житті, самоприйняття та психологічне благополуччя підвищилися. Слід зауважити, що отримані відмінності є статистично достовірними, що свідчить про їх значущість.

В результаті t-критерія Стьюдента, за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко для контрольної групи, ми отримали дані, відображені у таблиці 3.10 та рисунку 3.10 (додаток Ш).

Таблиця 3.10

Результати t-критерія Стьюдента за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко для контрольної групи

Показник	До експерименту	Після експерименту	Статистична достовірність $p \leq$
Позитивні стосунки	50,36	50,32	-
Автономія	53,00	52,96	-
Управління оточенням	55,08	55,04	-
Особистісний ріст	59,72	59,68	-
Цілі у житті	70,12	70,04	-
Самоприйняття	64,92	64,88	-
Психологічне благополуччя	353,20	352,92	-

Рис. 3.10. Результати t-критерія Стьюдента за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко для контрольної групи

Отже, як ми бачимо, такі показники як позитивні стосунки, автономія, управління оточенням, особистісний ріст, цілі у житті, самоприйняття та психологічне благополуччя зменшилися. Однак, слід зауважити, що отримані відмінності не є статистично достовірними, що свідчить про їх не значущість.

Таким чином, процес апробації показав, що програма профілактики та попередження булінгу є ефективною та доцільною у застосуванні. Результати свідчать про те, що програма сприяє зниженню рівня прояву таких структурних ролей булінгу як кривдник, помічник кривдника, жертва та спостерігач та підвищенню рівня прояву такої ролі як захисник жертви. Вона сприяє підвищенню таких показників як благополуччя та рівноправство та зменшенню

показників небезпеки та роз'єднання. Застосування програми показало, що такі показники як фізична агресія, вербальна агресія, негативізм, відчуття провини, непряма агресія, роздратування, підозрілість, образа, агресивність та ворожість зменшилися, а рівень групової згуртованості підвищився. Також слід додати, що такі показники як позитивні стосунки, автономія, управління оточенням, особистісний ріст, цілі у житті, самоприйняття та психологічне благополуччя після проходження програми підвищилися.

ВИСНОВКИ ДО РОЗДІЛУ 3

Підлітковий вік - один із найскладніших періодів життя особистості. Адже саме в ньому відбуваються наймасштабніші зміни в фізіологічному, психологічному та особистісному розвитку. Це період коли формується духовна сфера, визначаються моральні принципи, цінності, спрямованість особистості. Особливе значення у становленні підлітка має його найближче оточення: родина, однолітки, соціальні групи, до яких він входить. Але, разом з тим - це період негараздів і небезпек, які можуть змінити все життя підлітка в не найкращу сторону. Однією із таких небезпек є булінг, який не тільки руйнує стосунки у групі, але і деструктивно впливає на тих, хто долучений до цього процесу. Не залежно від того, чи це жертва, чи це кривдник та спостерігачі.

На основі отриманих результатів нами була розроблена профілактична програма мета якої націлена на профілактику та попередження явища булінгу серед підлітків.

До основних завдань програми належать: створення доброзичливої атмосфери для подальшої роботи; формування розуміння власної самоцінності; розвиток навичок психорелаксації; формування навичок рефлексії; підвищення рівня самооцінки, впевненості в собі, формування позитивного «Я-образу» особистості; формування навичок спілкування: комунікації, перцепції та інтеракції; формування уявлення про важливість емоцій у житті людини, тренування вираження різних емоцій; актуалізація знань учасників про проблему конфліктів, їх місця та значення у житті людини, навчання аналізувати стилі реагування у конфліктній ситуації та підбирати адекватні способи взаємодії у конфлікті; профілактика булінгу та інших негативних явищ в учнівському середовищі.

Процес апробації показав, що програма профілактики та попередження булінгу є ефективною та доцільною у застосуванні. Результати свідчать про те,

що програма сприяє зниженню рівня прояву таких структурних ролей булінгу як кривдник, помічник кривдника, жертва та спостерігач та підвищенню рівня прояву такої ролі як захисник жертви. Вона сприяє підвищенню таких показників як благополуччя та рівноправство та зменшенню показників небезпеки та роз'єднання. Застосування програми показало, що такі показники як фізична агресія, вербальна агресія, негативізм, відчуття провини, непряма агресія, роздратування, підозрілість, образа, агресивність та ворожість зменшилися, а рівень групової згуртованості підвищився. Також слід додати, що такі показники як позитивні стосунки, автономія, управління оточенням, особистісний ріст, цілі у житті, самоприйняття та психологічне благополуччя після проходження програми підвищилися.

ВИСНОВКИ

Результати дослідження надали змогу зробити наступні висновки.

По-перше, проблема шкільного цькування почала вивчатися на початку минулого століття і пов'язана із іменами таких дослідників як К. Дьюкс, Д. Олвеус, П. Хайнеманна, А. Пікасо та Е. Роланда. Булінг характеризується як прагнення заподіяти шкоду, примусити до небажаної дії, залякати особу, яка сприймається як уразлива. Слід зауважити, що центральним компонентом булінгу є агресія. Необхідно розмежовувати такі поняття як «агресивна поведінка», «агресія» та «агресивність». Агресія характеризується як вмотивована деструктивна поведінка, яка протистоїть нормам людського існування та наносить фізичну і психологічну шкоду об'єкту нападу. Агресивність – це риса особистості, яка характеризується готовністю до агресивної поведінки. Агресивна поведінка визначається формою реагування на фізично або психологічно несприятливі ситуації життя. Агресивна поведінка включає чотири основні компоненти: пізнавальний, емоційний, вольовий та поведінковий.

Аналізуючи джерело агресивної поведінки, вчені розділилися на декілька напрямків: одні стверджують, що агресія є біологічно зумовленим феноменом, інші говорять про її соціальне походження, а треті – про те, що агресія – це модифікований інстинкт збереження виду.

Булінг визначається як специфічний тип деструктивної поведінки, який включає насильницькі дії кривдника по відношенню до жертви, яка не має можливості себе захистити; дії, які спрямовані на шкоду жертві, є тривалими, систематичними та відбуваються для фізичного або психологічного задоволення кривдника. Булінг має певну структуру: булера (кривдника), жертву та спостерігачів. До проявів булінгу у шкільному середовищі призводять ряд факторів, які поділяються на індивідуальні та групові. Також виділяють основні

ознаки булінгу, до яких відносить наступні: навмисність, систематичність, агресивність, булінг як поведінка, наявність булінг-структури, уразливість жертви.

Найбільш актуальною проблема булінгу постає у підлітковому віці. Цей період є критичним та включає ряд проблем, які сприяють проявам агресивності, конфліктів та, навіть, насильства. Описуючи особливості підліткового віку, слід звернути увагу на психологічні новоутворення даного вікового періоду: відкриття «Я», розвиток рефлексії, самосвідомості, формування уявлень про майбутнє, моральних норм, самовизначення, самостійності, потреба у спілкуванні.

Більш того, особливу увагу необхідно загострити на факторах, які сприяють формуванню цих новоутворень: найближче оточення та середовище, де підліток знаходиться. Одним із таких середовищ є навчальний заклад.

Кожен заклад освіти має розробити комплексний підхід щодо попередження булінгу у стінах свого закладу. Цю роботу не можна покладати на одного-двох працівників, вона має вирішуватися комплексно, із залученням злагодженої та спільної роботи всіх працівників колективу.

Розробка комплексного підходу передбачає два основні напрямки: управлінський та просвітницький. Управлінський підхід забезпечує керівник освітнього закладу, просвітницький – педагоги, в тому числі соціальний педагог або соціальний працівник.

Управлінський підхід має на меті проаналізувати рівень безпеки освітнього середовища, створити офіційну позицію навчального закладу щодо булінгу, створити правила для всіх учасників навчально-виховного процесу, визначити їх обов'язки та відповідальність щодо створення безпечного навчального середовища тощо.

Просвітницький напрямок має на меті інформування, роз'яснення, розвиток навичок толерантної, неконфліктної поведінки та спілкування всіх

учасників навчально-виховного процесу. Одним із важливих компонентів просвітницького напрямку є розробка плану заходів щодо запобігання та протидії булінгу у навчальному закладі. Соціальна робота щодо протидії булінгу забезпечує інформування учнів, педагогів, батьків щодо особливостей поширення негативних явищ серед учнів, просвіту з метою попередження булінгу та інших форм насильства, формування правової поведінки та правової свідомості учасників навчального процесу, формування навичок ідентифікації різних форм насильства, створення умов недопущення булінгу у закладі освіти, залучення учнів, педагогів, батьків до різних форм просвітницької та профілактичної роботи, налагодження співпраці із організаціями, які будуть сприяти у вирішенні проблеми булінгу та насильства, розробка та апробація програми з метою профілактики булінгу серед підлітків та, що дуже важливо, визначення якісних показників виконаної роботи.

По-друге, аналізуючи результати структури булінгу, ми можемо стверджувати, що найбільшу кількість ролей займають спостерігачі, на другому місці знаходяться помічники кривдника, на третьому – захисники жертви, на четвертому – кривдники і закривають позицію жертви.

Сучасні підлітки оцінюють своє освітнє середовище як з високим рівнем небезпеки та середніми рівнями благополуччя, роз'єднаності та рівноправності.

Описуючи особливості проявів типів та форм агресії у підлітків, ми визначили, що для них переважаючими є тенденція до низького рівня почуття провини, середнього рівня фізичної агресії, вербальної агресії, негативізму, роздратування, образи, агресивності та ворожості та підвищеного рівня непрямой агресії та підозрливості.

Також ми можемо стверджувати про переважання середнього рівня та рівня нижче середнього групової згуртованості підлітків.

Для сучасних підлітків переважаючою є тенденція до прояву низького рівня автономії та середнього рівня позитивних стосунків, управління оточенням,

особистого зростання, цілей у житті, само прийняття та психологічного благополуччя.

Для такої соціальної ролі у структурі булінгу як кривдник притаманні високі показники небезпеки, роз'єднання, фізичної та вербальної агресії, негативізму, роздратування, підозрливості, образи, агресивності, ворожості, управління оточенням та низькі показники благополуччя, рівноправності, відчуття провини, згуртованості, позитивних стосунків та цілей у житті.

Для такої соціальної ролі у структурі булінгу як помічник кривдника притаманні високі показники роз'єднання, вербальної агресії, негативізму, непрямой агресії, роздратування, підозрливості, образи, агресивності та ворожості, та низькі показники відчуття провини, згуртованості, позитивних стосунків та автономії.

Для такої соціальної ролі як захисник жертви притаманні високі показники небезпеки, благополуччя, рівноправності, згуртованості, позитивних стосунків, автономії, управління оточенням, особистісного росту, цілей у житті, самоприйняття та психологічного благополуччя та низькі показники роз'єднання, фізичної та вербальної агресії, негативізму, почуття провини, непрямой агресії, роздратування, підозрливості, образи, агресивності та ворожості.

Для такої соціальної ролі у структурі булінгу як жертва притаманні високі показники небезпеки, роз'єднання, відчуття провини та роздратування та низькі показники благополуччя, рівноправності, фізичної та вербальної агресії, згуртованості, позитивних стосунків, автономії, управління оточенням, особистісного росту, цілей у житті, само прийняття та психологічного благополуччя.

А для такої соціальної ролі як спостерігач притаманні високі показники небезпеки, відчуття провини та позитивних стосунків та низькі показники роз'єднаності, рівноправності, вербальної агресії, образи та управління оточенням.

По-третє, на основі отриманих результатів нами була розроблена профілактична програма мета якої націлена на профілактику та попередження явища булінгу серед підлітків.

До основних завдань програми належать: створення доброзичливої атмосфери для подальшої роботи; формування розуміння власної самоцінності; розвиток навичок психорелаксації; формування навичок рефлексії; підвищення рівня самооцінки, впевненості в собі, формування позитивного «Я-образу» особистості; формування навичок спілкування: комунікації, перцепції та інтеракції; формування уявлення про важливість емоцій у житті людини, тренування вираження різних емоцій; актуалізація знань учасників про проблему конфліктів, їх місця та значення у житті людини, навчання аналізувати стилі реагування у конфліктній ситуації та підбирати адекватні способи взаємодії у конфлікті; профілактика булінгу та інших негативних явищ в учнівському середовищі.

По-четверте, процес апробації показав, що програма профілактики та попередження булінгу є ефективною та доцільною у застосуванні. Результати свідчать про те, що програма сприяє зниженню рівня прояву таких структурних ролей булінгу як кривдник, помічник кривдника, жертва та спостерігач та підвищенню рівня прояву такої ролі як захисник жертви. Вона сприяє підвищенню таких показників як благополуччя та рівноправство та зменшенню показників небезпеки та роз'єднання. Застосування програми показало, що такі показники як фізична агресія, вербальна агресія, негативізм, відчуття провини, непряма агресія, роздратування, підозрілість, образа, агресивність та ворожість зменшилися, а рівень групової згуртованості підвищився. Також слід додати, що такі показники як позитивні стосунки, автономія, управління оточенням, особистісний ріст, цілі у житті, самоприйняття та психологічне благополуччя після проходження програми підвищилися.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

- Абрамова Г.С. Возрастная психология: учебник для вузов / Г.С. Абрамова. – М.: Юрайт, 2010. – 811 с.
- Авер'янов А.І. Буллінг як виклик сучасній школі / А.І. Авер'янов // Педагогіка, психологія та соціологія. - 2013. - № 18. - С. 45-50.
- Андрєєнкова В.Л. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Методичний посібник / В.Л. Андрєєнкова, В.О. Мельничук, О.А. Калашник. – К.: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – 132 с.
- Антонова А.В. Психодіагностика ризику булінгу у школі [Електронний ресурс] / А.В. Антонова. - Режим доступу: <http://maup.com.ua/assets/files/psihologz/2019-2/3-35.pdf>
- Баєва І.А. Експертна оцінка стану освітнього середовища на предмет комфортності і безпеки / І.А. Баєва, Є.Б. Лактіонова // Психологічна наука і освіта. - 2013. - № 6. - С. 5-8.
- Барліт А.Ю. Форми і методи подолання (мінімізації) соціально-педагогічної та психологічної проблеми булінгу в освітньому середовищі / А.Ю. Барліт // Горизонти освіти. – 2012. - № 2. – С. 44-46.
- Беженар Г. Булінг: підліткове насильство в школі / Г. Беженар // Школа. – 2012. - № 2 (74). – С. 75-79.
- Березка С.В. Теоретичний аналіз наукових досліджень проблеми агресивної поведінки у психоого-педагогічній літератури / С.В. Березка, Т.В. Карпенко // «Young Scientist», № 10.1 (50.1), October, 2017. - С. 61-64.
- Берковиц Л. Агрессия: причины, последствия и контроль / Л. Берковиц. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2002. – 512 с.
- Белякова С.М. Соціально-психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка / С.М. Белякова, К.О. Шовкова // Молодий

вчений. - № 5 (57), травень. - 2018 р. - С. 454-458.

- Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. (Психологическое исследование) / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
- Большой психологический словарь / под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. – 3-е издание, доп. и перераб. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК, 2006. – 672 с.
- Бэрон Р. Агрессия / Р. Берон, Д. Ричардсон. – СПб.: Питер, 1997. – 336 с.
- Выготский Л.С. Динамика и структура личности подростка // Л.С. Выготский; Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. Детская психология. М.: Педагогика, 1984. – С. 220–242.
- Глазырина Л.А. Предотвращение насилия в образовательных учреждениях. Методическое пособие для педагогических работников / Л.А. Глазырина, М.А. Костенко; под ред. Т.А. Епояна. - Барнаул, 2017. – 150 с.
- Глазман О.Л. Психологические особенности участников буллинга / О.Л. Глазман // Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена. – 2009. – № 105. – С. 159–165.
- Гончаров В.В. Жорстока поведінка в підлітковому середовищі / В.В. Гончаров // Соціальний педагог. – 2009. - № 11. – С. 59-61.
- Губко А.А. Соціально-психологічні чинники булінгу в різних вікових групах школярів / А.А. Губко // [Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки](#). - 2015. - Вип. 128. - С. 76-80.
- [Губко А.А.](#) Шкільний булінг як соціально-психологічний феномен / А.А. Губко // [Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки](#). - 2013. - Вип. 114. - С. 46-50.

- Гуткина Н.И. Психологические проблемы общения учителя с подростком / Н.И. Гуткина // Вопросы психологии. – 1984. – № 2 март-апрель 1984. – С. 99–107.
- Демянив И. Исследование психологических особенностей агрессивного поведения подростков / И. Демянив // Нові педагогічні технології навчання і виховання: Матеріали міжвузиської наукової конференції. – Слов'янськ: СДПІ, 2003. – С. 105-107.
- Докукина Т.В. Буллинг – травля в школе [Электронный ресурс] / Т.В. Докукина // Официальный сайт ОО «Беларусская организация врачей». – Режим доступа: http://belasma.gippokrat.by/bottom_news_block/children/bulling-v-shkolah/index.htm
- Дроздов О.В. Феномен третирування в школі: шляхи вирішення проблеми / О. В. Дроздов // Соціальна психологія. – 2007. – № 6. – С. 124 – 132.
- Дубровина И.В. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / И.В. Дубровина. – Москва: Педагогика, 1987. – 184 с.
- Емолаєва М.В. Психологія розвитку: методичний посібник для студентів заочної та дистанційної форми навчання / М.В. Емолаєва. - М.: Видавництво ІПО «МОДЕК», 2006. – 241 с.
- Ениколопов С.Н. Актуальні проблеми дослідження агресивної поведінки / С.Н. Ениколопов // Прикладна юридична психологія. - 2010. Т. 2. С. 37-47.
- Єфремова Г.Л. Причини та наслідки шкільного булінгу / Г.Л. Єфремов // Педагогічна майстерня. – 2018. - № 1. – С. 37-42.
- Журавель Т.В. Попередження, виявлення і подолання випадків насильства та жорстокого поводження з дітьми: методичний посібник для освітян / Т.В. Журавель, О.О. Кочемировська, М.Е. Ясеновська; за заг. ред. О.В.

Безпалько. – К.: ТОВ «К.І.С.», 2010. – 242 с.

- Забезпечення психологічної безпеки в навчальному закладі: практичне керівництво / під ред. І.А. Баєва. - СПб.: Речь, 2006. - 288 с.

- Запорожец А.В. Избранные психологические труды / А.В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – 320 с.

- Калинина Е.А. Агрессия и агрессивность у подростков 14–15 лет / Е.А. Калинина // Общественные науки и современность. – 1993. – №3. – С. 183–190.

- Кірюхіна А.Б. Психологічна сутність насильства // Закон і право. 2009.- № 2. - С. 50-52.

- Козаченко В.В. Булінг в Україні як нове поняття хуліганства серед неповнолітніх / В.В. Козаченко, Д.І. Семергіна // Порівняльно-аналітичне право. – 2008. - № 5. – С. 289-292.

- Кормило О. Явище булінгу в освітньому просторі / О. Кормило // Проблеми гуманітарних наук. Серія «Психологія». - 2015. Вип. 35. - С. 174–187.

- Король А. Причини та наслідки явища булінгу / А. Король // Відновне правосуддя в Україні. – 2009. – № 1–2 (13). – С. 84–93.

- Кулешова О.В. Булінг в освітньому середовищі: аналіз, шляхи подолання / О.В. Кулешова, Л.В. Міхеєва // Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія: Психологічні науки. – Херсон, 2019. – Вип. 1. – С. 154-158.

- Лалак Н.В. Шкільний булінг як актуальна педагогічна проблема сьогодення / Н.В. Лалак, В. Пеняк // Міжнародний науковий журнал «ОСВІТА І НАУКА». - Випуск 1(26). – 2019. – С. 132-136.

- Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М., 1975. – 130 с.

- Лоренц К. Агрессия (так называемое «зло») / К. Лоренц. – М.: Прогресс: Универс, 1994. – 272 с.

- Лушпай Л.І. Шкільний буллінг як різновид суспільної агресії / Л.І. Лушпай // Наук. зап. Нац. ун-ту «Острозька академія». Сер. :Філологічна. – 2013. – Вип. 33. – С. 85.
- Лэйн Д.А. Школьная травля (буллинг) / Д.А. Лэйн // Детская и подростковая психотерапия. - СПб.: Питер, 2001. - С. 240-276.
- Макарова Ю.Л. Теоретические подходы к определению буллинга / Ю.Л. Макарова // Научный форум: Педагогика и психология: сб. ст. по материалам X междунар. науч.-практ. конф. - № 7 (9). – М.: Изд. «МЦНО», 2017. – С. 14-19.
- Мальцева О.А. Профілактика жорстокості і агресивності в шкільному середовищі і способи її подолання [Електронний ресурс] / О.А. Мальцева. - Режим доступу: http://www.academy.edu.by/files/29052013_profilaktika__zhestokosti_i__agressivnosti.pdf
- Морозов. О. А. Особенности буллинга и моббинга в России / О. А. Морозов, Д.А. Булда, М.Б. Бородаева // Актуальные проблемы авиации и космонавтики. – 2010. - № 6. – С. 262-263.
- Найдьонова Л.А. Кібербуллінг або агресія в інтернеті: способи розпізнання і захист дитини. Методичні рекомендації / Л.А.Найдьонова. - К., 2014. – 96 с.
- Норкина Е.Г. Методика на выявление «буллинг-структуры» / Е.Г. Норкина // Таврический научный обозреватель. – 2016. - № 3 (8). – С. 170-174.
- Ожиева Е.Н. Буллинг как разновидность насилия. Школьный буллинг [Электронный ресурс] / Е.М. Ожиева. - Режим доступа: http://www.rusnauka.com/33_NIEK_2008/Psihologia/37294.doc.htm
- Ожийова О.М. Шкільне насильство: сутність, види, профілактика: автореф. дис. ... канд. соціол. наук: спец. 22.00.04 / О.М. Ожийова; Харк. нац. ун-т внутр. справ. – Х., 2012. – С. 10–20.

- Петросянц В.Р. Проблема буллинга в современной образовательной среде / В.Р. Петросянц // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2011. - № 6. – С. 151-154.

- Петросянц В.Р. Психологическая характеристика старшеклассников, участников буллинга в образовательной среде, и их жизнестойкость диссертация ... кандидата психологических наук : 19.00.07 / В.Р. Петросянц. - Санкт-Петербург, 2011.- 210 с.

- Плутницька К.М. Підходи до розуміння булінгу як форми шкільного насильства / К.М. Плутницька // [Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Юриспруденція](#). - 2017. - Вип. 29(2). - С. 78-80.

- Погорелова Е. Психологические особенности подростков, включенных в ситуацию кибербуллинга / Е. Погорелова, И. Арькова, А. Голубовская. – Ростов-наДону, 2016. - № 14/2. – С. 47-53.

- Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. Учебное пособие / Поливанова К.Н. – М., 2000. – 238 с.

- Поляруш С.І. Поняття та проблема правового захисту від шкільного булінгу / С.І. Поляруш // Актуальні проблеми правової науки і державотворення в Україні в контексті правової інтеграції: матеріали X Міжнар. наук.-практ. конф., присвяч. 100-річчю підготовки охоронців правопорядку в Харкові (м. Суми, 20–21 трав. 2017 р.). - Суми, 2017. - С. 211–213.

- Пономарев В.И. Исследование акцентуаций характера учасников буллинга в контингенте подростков регионального социального заведения для несовершеннолетних / В.И. Пономарев // Світ медицини та біології. – 2013. - № 3. – С. 126-130.

- Превенція агресивності та насилля в освітньому середовищі: методичні рекомендації / О.Ю. Дроздов, Л.В. Живолуп, О.В. Ніжинська, Я.В. Сухенко; за ред. Я.В. Сухенко. – Полтава: ПОШПО, 2011. – 80 с.

- Предотвращение насилия в образовательном учреждении. Методическое пособие / под редакцией В. Адэскэлицэ, Р. Жосану, И. Молдовану, Т. Епояна. – Кишинэу, ЮНЕСКО, 2017. – 128 с.

- Прибиткова Н.О. Булінг у закладах освіти: поняття, структура причини та шляхи подолання / Н.О. Прибиткова // Сучасні проблеми правового, економічного та соціального розвитку держави: матеріали VI Міжнар. наук.-практ. конф. (Харків, 1 груд. 2017 р.), 2017. - С. 58-61.

- Психология. Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.

- Психология человеческой агрессивности: Хрестоматия / сост. К.В. Сельченков. – Мн.: Харвест, 1999. – 656 с.

- Райгородский Д.Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты. Учебное пособие / Д.Я. Райгородский. - Самара: Бахрах-М, 2001. - 672 с.

- Реан А.А. Агрессия и агрессивность личности / А.А. Реан // Психологический журнал. – 1996. – № 5. – С. 3–18.

- Румянцева Т.Г. Агрессия: проблемы и поиски в западной философии и науке / Т.Г. Румянцева. – М.: Университетское, 1991. – 150 с.

- Савельев Ю.Б. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі? / Ю.Б. Савельев, Т.М. Салата // Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота / Національний університет «Києво-Могилянська академія». Наукові записки. Т. 97. – К. : Аграр Медіа Груп, 2009. – С. 71 – 79.

- Сидорчук І. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема / І. Сидорчук // Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки. – 2015. - № 1. – С.169-173.

- Скорбун І. Організація протидії та попередження булінгу (цькуванню) в закладі освіти [Електронний ресурс] / І. Скорбун, О. Флярковська, Г. Усатенко. –

Режим

доступу:

<https://nupp.edu.ua/uploads/files/0/main/deps/ps/buling/module2/konspekt.pdf>

- Скрипченко О.В. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл / О.В. Скрипченко, Л.В. Долинська, З.В. Огороднійчук та інш. – 2-ге вид. – К.: Каравела, 2007. – 400 с.
- Солдатова Г. Буллинг в России становится серьезной проблемой общения в сети / Г. Солдатова // Агрессоры и жертвы. – 2012. – № 11. – С. 42-51.
- Соловьев Д.Н. Модель профилактики буллинга среди школьников подросткового возраста [Электронный ресурс] / Д.Н. Соловьев // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». - Выпуск 3 (май – июнь). - 2014. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/model-profilaktiki-bullinga-sredi-shkolnikov-podrostkovogo-vozrasta/viewer>
- Стельмах С. Булінг у школі та його наслідки / С. Стельмах // Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / за заг. ред. проф. В.І. Сипченка. – Слов'янськ: СДПУ, 2011. – Вип LVI. – С. 431-440.
- Стельмах С.С. Обдаровані діти як об'єкт булінгу / С.С. Стельмах // Навчання і виховання обдарованої дитини: теорія і практика: зб. наук. пр. – Вип. 8. – К.: Ін-т обдарованої дитини, 2012. – С. 196–202.
- Федорченко Т.Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей / Т.Є. Федорченко. – К.: ТОВ «ХІК», 2003. – 128 с.
- Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды: детская и педагогическая психология / Д.Б. Эльконин. – Москва: Педагогика, 1989. – 560 с.
- Charach A. Bullying at school: A Canadian perspective / A. Charach, D. Pepler, S. Ziegler // Education Canada. – Spring 2005. – P. 12–18.
- Dancanson N. Sexual Bullying: Gender Conflict and Pupil Culture in Secondary Schools / N. Dancanson. – Routledge, 1999. – 177 p.
- Darmawan N. Bullying in school: A study of Forms and Motives of Aggression in Two secondary Schools in the city of Palu, Indonesia / N. Darmawan. –

Centre for Peace Studies Faculty of Humanity, Social Science and Education University of Tromso Norway, 2010. – 111 p.

- Devoe J.F. Student Reports of Bullying: Results From the 2001 School Crime Supplement to the National Crime Victimization Survey / J.F Devoe, S. Kaffenberger – U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. Washington, DC: U.S. Government Printing Offic. – 2005. – 310 p.

- Duffy L.A. Bullying in Schools: A Social Identity Perspective / A.L. Duffy, B. Psych (Hons). – School of Applied Psychology Business School, 2004. – 376 p.

- Espelage L.D. Bullying in American schools: a social-ecological perspective on prevention and intervention / L.D. Espelage, S.M. Swearer. – London.: Lawrence Erlbaum associates, publishers Mahwah, 2004. – 385 p.

- Green R. Characteristics of bullying victims in schools / R. Green, A. Collingwood, A. Ross. – National Centre for Social Research, 2010. – 115 p.

- Matthiesen S. B. Perpetrators and Targets of Bullying at Work: Role Stress and Individual Differences society / S.B. Matthiesen, S. Einarsen // Violence and Victims – 2007. – Vol. 22.– №6– pp. 735-753.

- O’connell J. Bullying at School / J. O’connell. – the California Department of Education, 2003. – 47 p.

- Oliver C. Tackling Bullying: Listening to the Views of Children and Young People / C. Oliver, M. Candappa, T. Coram – Institute of Education University of London Research, 2003. – 97 p.

- Olweus D. Bullying at school: Prevalence estimation, a useful evaluation design, and a new national initiative in Norway / D. Olweus // Association for Child Psychology and Psychiatry Occasional Papers – 2004. – № 23. – P. 5-17.

- Olweus D. Bullying at schools: What we know and what we can do / D. Olweus. - New York: Blackwell. – 1993. – 140 p.

- Pepler D. Making a difference in bullying: evaluation of a systemic school-

based programme in Canada / D. Pepler, M. Wendy, W. Craig, P. O'Connell, R. Atlas, A. Charach // *Bullying in schools: how successful interventions can be?* – Cambridge, UK: Cambridge University Press, 2004. - P. 125 – 140.

- Roberge G.D. From zero tolerance to early intervention: The evolution of school anti-bullying policy / G.D. Roberge // *Journal of Education Policy*. - Fall 2012. - P. 1-6.

- Salmivalli C. Bullying as a Group Process: Participant Roles and Their Relations to Social Status Within the Group / C. Salmivalli, K. Lagerspetz, K. Bjorkqvist, K. Osterman // *Aggressive behavior* – 1996. – Vol. 22. – P. 1-15.

- Sampson R. Bullying in Schools / R. Sampson // *Problem-Oriented Guides for Police. Problem-Specific Guides Series*. – № 12. – P. 1-49.

- Scheithauer H. Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: age trends, gender differences, and correlates / H. Scheithauer, T. Hayer, F. Petermann, G. Jugert // *Aggressive Behavior*. – 2006. – Vol. 32. – Issue 3. – P. 261 – 275.

- Tasgin E. The Types of Bullying in Turkish Primary Schools / E. Tasgin // *Georgian Electronic Scientific journal Education science and Psychology*. – 2007. – № 1(10). – pp. 12-18.

- Thornberg R. «She is Weird!» – The Social Construction of Bullying in School: A Review of Qualitative Research / R. Thornberg // *Children and society* – 2011. – Vol. 25. – pp. 258-267.

ДОДАТКИ

Додаток А. Методика на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної

1. Среди одноклассников у меня много друзей:
 - А) да, я дружу со всеми;
 - Б) у меня есть пару друзей;
 - В) нет, я ни с кем не дружу;
 - Г) мне бы хотелось дружить со всеми.
2. Для меня важна внешность окружающих:
 - А) да, если человек мне не симпатичен, я не буду с ним общаться;
 - Б) нет, главное, чтобы человек был интересен;
 - В) я сам страдаю из-за своей внешности;
 - Г) конечно, если человек не обладает хорошей внешностью, он не заслуживает ничего хорошего.
3. В моем классе есть ребята, которые мне не приятны:
 - А) да, один или два;
 - Б) нет, мне приятны все;
 - В) мне все не нравятся;
 - Г) да, но они не приятны всем в классе.
4. Мне кажется, что мои одноклассники лучше меня:
 - А) да, во всем;
 - Б) иногда;
 - В) нет, на меня все равняются;
 - Г) нет, я не чувствую себя хуже других.
5. Если мой одноклассник пришел в очках:
 - А) буду общаться с ним так же как всегда;
 - Б) буду смеяться над ним;
 - В) перестану с ним общаться;
 - Г) буду общаться только тогда, когда не видят другие ребята.
6. У меня очень дружный класс:
 - А) да мы очень дружны;
 - Б) нет, мы почти не общаемся;
 - В) в основном да, если не считать некоторых;
 - Г) у нас есть ребята, которые всех «задирают».
7. Я часто испытываю чувство одиночества и тревоги:
 - А) да;
 - Б) нет;
 - В) иногда;
 - Г) часто.
8. Если при мне обижают одноклассника, я чувствую:
 - А) облегчение, хорошо, что меня это не касается;
 - Б) несправедливость и заступаюсь за одноклассника;
 - В) ничего не чувствую, наверняка он это заслужил;
 - Г) мне нет до этого никакого дела.
9. Я бы хотел проводить больше времени с одноклассниками:
 - А) да, но это бывает редко;
 - Б) мы и так постоянно проводим свободное время вместе;
 - В) нет, мне с ними не интересно;

- Г) нет, потому что некоторые ребята все портят.
10. Мне кажется, что мои одноклассники не хотят со мной общаться:
- А) да это так и мне это неприятно;
 - Б) нет, со мной все дружат;
 - В) да, но меня это устраивает;
 - Г) это я не хочу с ними общаться.
11. У нас в классе есть пару ребят, на которых все равняются:
- А) да, я думаю, что я один из них;
 - Б) да, но они этого не заслуживают;
 - В) нет, у нас таких нет;
 - Г) да, я тоже на них равняюсь.
12. Когда меня ругают, я испытываю чувство гнева:
- А) да;
 - Б) нет;
 - В) иногда;
 - Г) часто.
13. В нашем классе есть несколько ребят, которых все боятся:
- А) да, они всех унижают, а иногда и бьют;
 - Б) нет, у нас таких нет;
 - В) я и сам из их числа — меня все боятся;
 - Г) конечно, так и должно быть, это нормально.
14. Мне бы хотелось учиться в другом классе или школе:
- А) да, мне не нравится наш коллектив;
 - Б) нет, меня все устраивает;
 - В) иногда, после ссоры с одноклассниками;
 - Г) нет, а вдруг там будет хуже.
15. Мне кажется, что с помощью силы можно решить любую проблему:
- А) да это самый действенный способ;
 - Б) нет, лучше решать «мирным» путем;
 - В) иногда без этого не обойтись;
 - Г) все зависит от обстоятельств и от людей.
16. В моем классе есть один (несколько) человек, с которыми никто не дружит
- А) да и мне их жаль;
 - Б) нет, мы все дружим;
 - В) да, но они этого заслуживают;
 - Г) я сам из их числа.
17. Мне кажется, что в нашем классе часто происходят акты насилия (обзывания, насмешки, обидные жесты или действия):
- А) да, постоянно ссоры и драки;
 - Б) нет, у нас такого не бывает;
 - В) почти нет, если не считать пару случаев;
 - Г) конечно, так и должно быть.
18. Если я увижу драку между одноклассниками то я:
- А) пройду мимо это меня не касается;
 - Б) обязательно остановлюсь и посмотрю;
 - В) сниму это все на телефон, и после размещу в интернете, пусть все увидят;
 - Г) попытаюсь остановить драку и выяснить в чем дело.
19. Мне кажется, что в коллективе меня недооценивают:
- А) да;

Б) нет;

В) иногда;

Г) часто.

20. По-моему педагоги в школе унижают и оскорбляют учащихся:

А) да;

Б) нет;

В) иногда;

Г) часто.

21. Если бы мой класс был на корабле, я бы стал:

А) капитаном;

Б) помощником капитана;

В) обычным матросом;

Г) юнгой.

22. Если у человека изъяны во внешности (бородавки, косоглазие, ожирение и др.):

А) это повод для насмешек;

Б) я с таким не буду общаться;

В) меня это не беспокоит, буду общаться;

Г) не буду общаться, чтобы не уронить свою репутацию.

23. Если при мне кто-то подвергается насмешкам:

А) я буду поступать так же как все;

Б) встану на его защиту;

В) один из первых стану смеяться над ним;

Г) ничего делать не буду, меня это не касается.

24. Я часто огорчаюсь, когда не пользуюсь успехом в классе:

А) да, для меня это очень важно;

Б) нет - мне все равно;

В) я всегда пользуюсь успехом;

Г) нет, я никогда не был успешен в классе.

25. Я нуждаюсь в поддержке одноклассников:

А) да;

Б) нет;

В) иногда;

Г) часто.

Ключ:

1) часто.

Таблица 1 — Ключ

№	Инициатор	Помощник	Защитник	Жертва	Наблюдатель
1	А	Б	А	Б	Г
2	Г	А	Б	В	Б
3	Г	Г	Б	А	В
4	В	Г	В	Б	В
5	В	Б	А	А	Г
6	А	Б	Г	Г	Г
7	Б	В	Б	А	В
8	Г	В	Б	Г	А
9	Б	В	А	В	Г
10	Б	Г	Б	В	А
11	А	В	А	Б	Б
12	А	Г	В	В	Б
14	Б	Б	В	Г	А
15	Г	А	Б	В	Г
16	Б	В	А	Г	В
18	Б	В	Г	А	Б

173

Таврический научный обозреватель
www.tavr.science

№ 3(8) — март 2016

Продолжение таблицы 1

№	Инициатор	Помощник	Защитник	Жертва	Наблюдатель
19	Б	А	Б	Г	В
21	А	Б	А	Г	В
22	Г	А	В	В	Г
23	А	В	Б	Г	А
24	В	А	Б	Г	Б
25	В	Г	Б	В	А

В) иногда;
Г) часто.

Таблица 1 — Ключ

№	Инициатор	Помощник	Защитник	Жертва	Наблюдатель
1	А	Б	А	Б	Г
2	Г	А	Б	В	Б
3	Г	Г	Б	А	В
4	В	Г	В	Б	В
5	В	Б	А	А	Г
6	А	Б	Г	Г	Г
7	Б	В	Б	А	В
8	Г	В	Б	Г	А
9	Б	В	А	В	Г
10	Б	Г	Б	В	А
11	А	В	А	Б	Б
12	А	Г	В	В	Б
14	Б	Б	В	Г	А
15	Г	А	Б	В	Г
16	Б	В	А	Г	В
18	Б	В	Г	А	Б

173

Таврический научный обозреватель
www.tavr.science

№ 3(8) — март 2016

Продолжение таблицы 1

№	Инициатор	Помощник	Защитник	Жертва	Наблюдатель
19	Б	А	Б	Г	В
21	А	Б	А	Г	В
22	Г	А	В	В	Г
23	А	В	Б	Г	А
24	В	А	Б	Г	Б
25	В	Г	Б	В	А

За каждый совпавший ответ по отдельной шкале начисляется по баллу. Ответы на вопросы 13, 17 и 20 позволяет узнать о наличии насилия в классе, как со стороны учеников, так и педагогов.

За каждый совпавший ответ по отдельной шкале начисляется по баллу. Ответы на вопросы 13, 17 и 20 позволяет узнать о наличии насилия в классе, как со стороны учеников, так и педагогов.

Додаток Б. Опитувальник ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова

Добрый день! Мы предлагаем вам поучаствовать в исследовании, потому что нам хочется понять, насколько комфортно ученики себя ощущают в школе. Исследование анонимно, никто не сможет узнать, чьи это ответы. Здесь нет правильных или неправильных ответов. Мы понимаем, что люди в школах не только учат и учатся, но и общаются, дружат, дерутся, спорят, делают что-то вместе. Нам как раз интересно, насколько приятно и легко или тяжело и сложно в школе с кем-то взаимодействовать. Спасибо, что принимаете участие в нашем исследовании. В отдельном бланке заполните некоторые данные о себе и отвечайте на утверждения «Да» плюсом, «Нет» минусом.

Утверждения:

1. В вашем классе принято...

- 1.1. мешать друг другу, лезть, приставать?
- 1.2. вместе развлекаться после уроков
- 1.3. шутить над кем-нибудь так, чтобы смеялся весь класс
- 1.4. драться
- 1.5. ходить друг к другу в гости
- 1.6. заступаться за своих
- 1.7. обзывать
- 1.8. не мешать друг другу заниматься, чем захочется

2. В вашем классе есть кто-то...

- 2.1. кого все уважают
- 2.2. кого все боятся
- 2.3. над кем все смеются
- 2.4. кем часто недовольны учителя
- 2.5. на кого хочется быть похожим
- 2.6. с кем лучше не спорить
- 2.7. кто никогда не прогуливает
- 2.8. с кем даже учитель не может справиться

3. Как к вам в классе обращаются обычно учителя?

- 3.1. по имени
- 3.2. по имени и отчеству
- 3.3. по фамилии
- 3.4. по прозвищам

4. Когда в школе происходит драка, вы...

- 4.1. удивляетесь
- 4.2. не обращаете внимания, это обычное дело
- 4.3. присоединяетесь, встав на чью-то сторону
- 4.4. много это потом обсуждаете между собой в классе

5. Ценные вещи ...

- 5.1. стараюсь не носить в школу вообще
- 5.2. спокойно оставляю в классе
- 5.3. можно оставить в коридоре
- 5.4. был случай, что украли
- 5.5. оставляю в раздевалке

6. Вызов к директору – это...

6.1. хотят за что-то похвалить

7. В вашей школе мат, ругательства...

7.1. звучат на переменах в личных разговорах

7.2. не приняты вообще

8. В вашей школе...

8.1. курят в туалетах, под лестницами

9. В вашей школе стены, мебель...

9.1. исписанные, испачканные

10. Если кто-то начинает орать, драться, класс «встает на уши»; что нужно, чтобы это прекратилось:

10.1. кто-то из учеников должен сказать «хватит»

10.2. должен прийти директор

10.3. это прекратится, когда все устанут

11. В школе вам...

11.1. в целом нравится, приятно, интересно

11.2. в целом не нравится, плохо, никто ни с кем не дружит

12. Перемену я провожу:

12.1. захожу к друзьям в другие классы

13. Когда ваш класс едет куда-то с учителями:

13.1. это обычная ситуация

13.2. вам это нравится, это весело

13.3. вы стараетесь не ездить

13.4. учителям это сложно, они каждый говорят, что это «в последний раз»

14. Ваш класс имеет репутацию...

14.1. отличников

14.2. хулиганов

14.3. самого обычного, ничем не отличающегося от других классов в школе

14.4. класса, в котором никто не хочет быть классным руководителем

Ключи к опроснику выглядят следующим образом (буквой R обозначены реверсивные пункты).

Шкала небезопасности: 1,1; 1,3; 1,7; 1,8R; 2,3; 2,4; 2,8; 3,4; 4,1R; 7,1; 7,2R, 8,1; 9,1; 10,1R; 10,2; 14,2;

Шкала благополучия: 2,7; 3,1; 3,3R; 5,1R; 5,2; 5,3; 5,4R; 13,1; 13,4R; 14,3; 14,4R;

Шкала разобщенности: 1,2R; 1,4; 1,5R; 1,6R; 4,2; 10,3; 11,1R; 11,2; 13,2R; 13,3;

Шкала равноправия: 2,1; 2,2; 2,5; 2,6; 3,2; 4,3; 4,4; 5,5; 6,1; 12,1; 14,1.

Шкалы-предикторы

- Шкала небезопасности отражает негативные аспекты психологической атмосферы, фонового напряжения в группе, которое связано с низким качеством отношений и соблюдения правил общения, что ведет к негативным установкам в отношении общения: обид из прошлого, раздражения, негативизма и разобщенности в актуальности и подозрительности относительно перспектив коммуникации.

- Шкала разобщенности оценивает не фоновое, а актуальное и имеющее непосредственные ситуативные причины напряжение (вызываемое, например, драками), которое отражается и в негативных, агрессивных установках по отношению к общению, и одновременно в высокой степени тревоги в сочетании с переживанием одиночества.

Шкалы-антипредикторы

- Шкала благополучия выявляет факторы, способствующие климату доверия и открытого диалога в школе и, как следствие, снижению вероятности травли. Она оценивает устойчивость границ и правил коммуникаций в среде, что обеспечивает снижение уровня негативных установок по отношению к взаимодействию и общению.

- Шкала равноправия также оценивает возможные пути стабилизации межличностных отношений в группе: несмотря на то что эта шкала связана с физической и вербальной агрессией, она не коррелирует с другими показателями агрессивности или тревожности. Можно говорить о том, что в группе присутствуют, причем систематически, проявления агрессивности, однако они имеют такую форму, что не пугают членов группы и не способствуют их изоляции друг от друга, а, напротив, сочетаются с уважительными и принимающими разнообразие отношениями.

Додаток В. Опитувальник визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки
Інструкція

Внимательно прослушайте утверждения. Если вы согласны с утверждением, то ставьте знак «+», если нет, ставьте знак «-».

- Временами я не могу справиться с желанием причинить вред другим.
- Иногда сплетничаю о людях, которых не люблю.
- Я легко раздражаюсь, но быстро успокаиваюсь.
- Если меня не попросят по-хорошему, я не выполню.
- Я не всегда получаю то, что мне положено.
- Я знаю, что люди говорят обо мне за моей спиной.
- Если я не одобряю поведение друзей, я даю им это почувствовать.
- Когда мне случалось обмануть кого-нибудь, я испытывал мучительные угрызения совести.
- Мне кажется, что я не способен ударить человека.
- Я никогда не раздражаюсь настолько, чтобы кидаться предметами.
- Я всегда снисходителен к чужим недостаткам.
- Если мне не нравится установленное правило, мне хочется нарушить его.
- Другие умеют почти всегда пользоваться благоприятными обстоятельствами.
- Я держусь настороженно с людьми, которые относятся ко мне несколько более дружелюбно, чем я ожидал.
- Я часто бываю несогласен с людьми.
- Иногда мне на ум приходят мысли, которых я стыжусь.
- Если кто-нибудь первым ударит меня, я не отвечу ему.
- Когда я раздражаюсь, я хлопаю дверями.
- Я гораздо более раздражителен, чем кажется.
- Если кто-то воображает себя начальником, я всегда поступаю ему наперекор.
- Меня немного огорчает моя судьба.
- Я думаю, что многие люди не любят меня.
- Я не могу удержаться от спора, если люди не согласны со мной.
- Люди, увиливающие от работы, должны испытывать чувство вины.
- Тот, кто оскорбляет меня и мою семью, напрашивается на драку.
- Я не способен на грубые шутки.
- Меня охватывает ярость, когда надо мной насмеются.
- Когда люди строят из себя начальников, я делаю все, чтобы они не зазнавались.
- Почти каждую неделю я вижу кого-нибудь, кто мне не нравится.
- Довольно многие люди завидуют мне.
- Я требую, чтобы люди уважали меня.
- Меня угнетает то, что я мало делаю для своих родителей.
- Люди, которые постоянно изводят вас, стоят того, чтобы их "щелкнули по носу".

- Я никогда не бываю мрачен от злости.
- Если ко мне относятся хуже, чем я того заслуживаю, я не расстраиваюсь.
- Если кто-то выводит меня из себя, я не обращаю внимания.
- Хотя я и не показываю этого, меня иногда гложет зависть.
- Иногда мне кажется, что надо мной смеются.
- Даже если я злюсь, я не прибегаю к "сильным" выражениям.
- Мне хочется, чтобы мои грехи были прощены.
- Я редко даю сдачи, даже если кто-нибудь ударит меня.
- Когда получается не по-моему, я иногда обижаюсь.
- Иногда люди раздражают меня одним своим присутствием.
- Нет людей, которых бы я по-настоящему ненавидел.
- Мой принцип: "Никогда не доверять "чужакам".
- Если кто-нибудь раздражает меня, я готов сказать, что я о нем думаю.
- Я делаю много такого, о чем впоследствии жалею.
- Если я разозлюсь, я могу ударить кого-нибудь.
- С детства я никогда не проявлял вспышек гнева.
- Я часто чувствую себя как пороховая бочка, готовая взорваться.
- Если бы все знали, что я чувствую, меня бы считали человеком, с которым нелегко работать.
- Я всегда думаю о том, какие тайные причины заставляют людей делать что-нибудь приятное для меня.
- Когда на меня кричат, я начинаю кричать в ответ.
- Неудачи огорчают меня.
- Я дерусь не реже и не чаще чем другие.
- Я могу вспомнить случаи, когда я был настолько зол, что хватал попавшуюся мне под руку вещь и ломал ее.
- Иногда я чувствую, что готов первым начать драку.
- Иногда я чувствую, что жизнь поступает со мной несправедливо.
- Раньше я думал, что большинство людей говорит правду, но теперь я в это не верю.
- Я ругаюсь только со злости.
- Когда я поступаю неправильно, меня мучает совесть.
- Если для защиты своих прав мне нужно применить физическую силу, я применяю ее.
- Иногда я выражаю свой гнев тем, что стучу кулаком по столу.
- Я бываю грубоват по отношению к людям, которые мне не нравятся.
- У меня нет врагов, которые бы хотели мне навредить.
- Я не умею поставить человека на место, даже если он того заслуживает.
- Я часто думаю, что жил неправильно.
- Я знаю людей, которые способны довести меня до драки.
- Я не огорчаюсь из-за мелочей.
- Мне редко приходит в голову, что люди пытаются разозлить или оскорбить меня.
- Я часто только угрожаю людям, хотя и не собираюсь приводить угрозы в исполнение.
- В последнее время я стал занудой.
- В споре я часто повышаю голос.
- Я стараюсь обычно скрывать свое плохое отношение к людям.

- Я лучше соглашусь с чем-либо, чем стану спорить.

Обработка результатов

Шкала	Прямые утверждения	Обратные утверждения	Коэффициент
Физическая агрессия	1, 25, 33, 48, 55, 62, 68	9, 17, 41	10
Косвенная агрессия	2, 18, 34, 42, 56, 63	10, 26, 49	8
Раздражение	3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72	11, 35, 69	11
Негативизм	4, 12, 20, 23, 36		20
Обида	5, 13, 21, 29, 37, 51, 58	44	9
Подозрительность	6, 14, 22, 30, 38, 45, 52, 59	65, 70	10
Вербальная агрессия	7, 15, 28, 31, 46, 53, 60, 71, 73	39, 66, 74, 75	13
Чувство вины	8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67		11

Индекс враждебности включает в себя 5 и 6 шкалу, а индекс агрессивности (как прямой, так и мотивационной) включает в себя шкалы 1, 3, 7.

- **Враждебность** = (Обида + Подозрительность)/2
- **Агрессивность** = (Физическая агрессия + Раздражение + Вербальная агрессия)/3
- **Физическая агрессия** – использование физической силы против другого лица.
- **Косвенная** – агрессия, окольным путем направленная на другое лицо или ни на кого не направленная.
- **Раздражение** – готовность к проявлению негативных чувств при малейшем возбуждении (вспыльчивость, грубость).
- **Негативизм** – оппозиционная манера в поведении от пассивного сопротивления до активной борьбы против установившихся обычаев и законов.
- **Обида** – зависть и ненависть к окружающим за действительные и вымышленные действия.
- **Подозрительность** – в диапазоне от недоверия и осторожности по отношению к людям до убеждения в том, что другие люди планируют и приносят вред.
- **Вербальная агрессия** – выражение негативных чувств как через форму (крик, визг), так и через содержание словесных ответов (проклятия, угрозы).
- **Чувство вины** – выражает возможное убеждение субъекта в том, что он является плохим человеком, что поступает зло, а также ощущаемые им угрызения совести.

• Сырые баллы по каждой шкале необходимо умножить на коэффициент, цель которого - привести максимальное значение по каждой шкале к 100 баллам. Затем эти баллы переводятся в стены:

Стены	Результаты в баллах		Интерпретация
	Физическая агрессия	Косвенная агрессия	
	Вербальная агрессия	Раздражение	
	Негативизм	Подозрительность	
	Чувство вины	Обида	
1	0 -20	0	низкий уровень
2	20 - 30	0 – 14	
3	31 - 41	15 – 25	средний уровень

4	42 -52	26 – 36	
5	53- 63	37 – 47	повышенный уровень
6	64 -74	48 – 58	
7	75 - 85	59 – 69	высокий
8	86 - 96	70 – 80	очень высокий
9	97 и более	81 – 92	
10		92 и более	

- Как уже указывалось выше физическая, косвенная и вербальная агрессия вместе образуют суммарный индекс агрессивных реакций, а обида и подозрительность — индекс враждебности.

Стены	Результаты в баллах		Интерпретация
	Агрессивность	Враждебность	
1	0 -17	0	низкий уровень
2	18 – 27	0 – 14	
3	28 – 38	15 – 25	средний уровень
4	39 – 49	26 – 36	
5	50 - 60	37 – 47	повышенный уровень
6	61 - 71	48 – 58	
7	72 - 82	59 – 69	высокий
8	83 - 93	70 – 80	очень высокий
9	94 и более	81 – 92	
10		92 и более	

Додаток Г. Анкета на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора

Інструкція: Методика состоит из 5 вопросов, на каждый из которых имеется несколько вариантов ответов. Вам необходимо внимательно прочесть вопрос и выбрать из предложенных вариантов ответов тот, который наиболее характеризует Ваше мнение. На **каждый** вопрос следует дать только **один** вариант ответа. Свой ответ занесите в соответствующую графу регистрационного бланка.

Опросник

I. Как бы вы оценили свою принадлежность к группе?

- 1) Чувствую себя ее членом, частью коллектива
- 2) Участвую в большинстве видов деятельности
- 3) Участвую в одних видах деятельности и не участвую в других
- 4) Не чувствую, что являюсь членом группы
- 5) Живу и существую отдельно от нее
- 6) Не знаю, затрудняюсь ответить

II. Перешли бы вы в другую группу, если бы представилась такая возможность (без изменения прочих условий)?

- 1) Да, очень хотел бы перейти
- 2) Скорее перешел бы, чем остался
- 3) Не вижу никакой разницы
- 4) Скорее всего, остался бы в своей группе
- 5) Очень хотел бы остаться в своей группе
- 6) Не знаю, трудно сказать

III. Каковы взаимоотношения между членами вашей группы?

- 1) Лучше, чем в большинстве коллективов
- 2) Примерно такие же, как и в большинстве коллективов
- 3) Хуже, чем в большинстве коллективов
- 4) Не знаю, трудно сказать

IV. Каковы у вас взаимоотношения с командованием?

- 1) Лучше, чем в большинстве коллективов
- 2) Примерно такие же, как и в большинстве коллективов
- 3) Хуже, чем в большинстве коллективов
- 4) Не знаю

V. Каково отношение к делу (учебе и т.п.) в вашей группе?

- 1) Лучше, чем в большинстве коллективов
- 2) Примерно такие же, как и в большинстве коллективов
- 3) Хуже, чем в большинстве коллективов
- 4) Не знаю

Регистрационный бланк

	1	2	3	4	5	6
I						
II						
III						
IV						

Додаток Д. Шкала психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко

Предлагаемые Вам утверждения касаются того, как Вы относитесь к себе и своей жизни. Мы предлагаем Вам согласиться или не согласиться с каждым из предложенных утверждений. Обведите цифру, которая лучше всего отражает степень Вашего согласия или несогласия с каждым утверждением:

Абсолютно не согласен	Не согласен	Скорее не согласен	Скорее согласен	Согласен	Абсолютно согласен
1	2	3	4	5	6

Помните, что правильных или не правильных ответов не существует.

Утверждение	1	2
1. Большинство моих знакомых считают меня любящим и преданным человеком.		
2. Иногда я меняю свое поведение или образ мышления, чтобы не выделяться.		
3. Как правило, я считаю себя в ответе за то, как я живу.		
4. Меня не интересуют занятия, которые принесут результат в отдаленном будущем.		
5. Мне приятно думать о том, что я совершил в прошлом и надеюсь совершить в будущем.		
6. Когда я оглядываюсь назад, мне нравится, как сложилась моя жизнь.		
7. Поддержание близких отношений было связано для меня с трудностями и разочарованиями.		
8. Я не боюсь высказывать свое мнение, даже если оно противоречит мнению большинства.		
9. Требования повседневной жизни часто угнетают меня.		
10. В принципе, я считаю, что со временем узнаю о себе все больше и больше.		
11. Я живу сегодняшним днем и не особо задумываюсь о будущем.		
12. В целом я уверен в себе.		
13. Мне часто бывает одиноко из-за того, что у меня мало друзей, с кем я могу поделиться своими проблемами.		
14. На мои решения обычно не влияет то, что делают другие.		
15. Я не очень вписываюсь в сообщество окружающих меня людей.		
16. Я отношусь к тем людям, которым нравится пробовать все новое.		
17. Я стараюсь сосредоточиться на настоящем, потому что будущее почти всегда приносит какие-то проблемы.		
18. Мне кажется, что многие из моих знакомых преуспели в жизни больше, чем я.		
19. Я люблю душевные беседы с родными или друзьями.		
20. Меня беспокоит то, что думают обо мне другие.		
21. Я вполне справляюсь со своими повседневными заботами.		
22. Я не хочу пробовать новые виды деятельности — моя жизнь и так меня устраивает.		
23. Моя жизнь имеет смысл.		
24. Если бы у меня была такая возможность, я бы многое в себе изменил.		
25. Мне кажется важным быть хорошим слушателем, когда близкие друзья		

делятся со мной своими проблемами.		
26. Для меня важнее быть в согласии с самим собой, чем получать одобрение окружающих.		
27. Я часто чувствую, что мои обязанности угнетают меня.		
28. Мне кажется, что новый опыт, способный изменить мои представления о себе и об окружающем мире, очень важен.		
29. Мои повседневные дела часто кажутся мне банальными и незначительными.		
30. В целом я себе нравлюсь.		
31. У меня не так много знакомых, готовых выслушать меня, когда мне нужно выговориться.		
32. На меня оказывают влияние сильные люди.		
33. Если бы я был несчастен в жизни, я предпринял бы эффективные меры, чтобы изменить ситуацию.		
34. Если задуматься, то с годами я не стал намного лучше.		
35. Я не очень хорошо осознаю, чего хочу достичь в жизни.		
36. Я совершал ошибки, но все, что ни делается, — все к лучшему.		
37. Я считаю, что многое получаю от друзей.		
38. Людям редко удается уговорить меня сделать то, чего я сам не хочу.		
39. Я неплохо справляюсь со своими финансовыми делами.		
40. На мой взгляд, человек способен расти и развиваться в любом возрасте.		
41. Когда-то я ставил перед собой цели, но теперь это кажется мне пустой тратой времени.		
42. Во многом я разочарован своими достижениями в жизни.		
43. Мне кажется, что у большинства людей больше друзей, чем у меня.		
44. Для меня важнее приспособиться к окружающим людям, чем в одиночку отстаивать свои принципы.		
45. Я расстраиваюсь, когда не успеваю сделать все, что намечено на день.		
46. Со временем я стал лучше разбираться в жизни, и это сделало меня более сильным и компетентным.		
47. Мне доставляет удовольствие составлять планы на будущее и воплощать их в жизнь.		
48. Как правило, я горжусь тем, какой я, и какой образ жизни я веду.		
49. Окружающие считают меня отзывчивым человеком, у которого всегда найдется время для других.		
50. Я уверен в своих суждениях, даже если они идут вразрез с общепринятым мнением.		
51. Я умею рассчитывать свое время так, чтобы все делать в срок.		
52. У меня есть ощущение, что с годами я стал лучше.		
53. Я активно стараюсь осуществлять планы, которые составляю для себя.		
54. Я завидую образу жизни многих людей.		
55. У меня было мало теплых доверительных отношений с другими людьми.		
56. Мне трудно высказывать свое мнение по спорным вопросам.		
57. Я занятой человек, но я получаю удовольствие от того, что справляюсь с делами.		
58. Я не люблю оказываться в новых ситуациях, когда нужно менять привычный для меня способ поведения.		

59. Я не отношусь к людям, которые скитаются по жизни безо всякой цели.		
60. Возможно, я отношусь к себе хуже, чем большинство людей.		
61. Когда дело доходит до дружбы, я часто чувствую себя сторонним наблюдателем.		
62. Я часто меняю свою точку зрения, если друзья или родные не согласны с ней.		
63. Я не люблю строить планы на день, потому что никогда не успеваю сделать все запланированное.		
64. Для меня жизнь — это непрерывный процесс познания и развития.		
65. Мне иногда кажется, что я уже совершил в жизни все, что было можно.		
66. Я часто просыпаюсь с мыслью о том, что жил неправильно.		
67. Я знаю, что могу доверять моим друзьям, а они знают, что могут доверять мне.		
68. Я не из тех, кто поддается давлению общества в том, как себя вести и как мыслить.		
69. Мне удалось найти себе подходящее занятие и нужные мне отношения.		
70. Мне нравится наблюдать, как с годами мои взгляды изменились и стали более зрелыми.		
71. Цели, которые я ставил перед собой, чаще приносили мне радость, нежели разочарование.		
72. В моем прошлом были взлеты и падения, но я не хотел бы ничего менять.		
73. Мне трудно полностью раскрыться в общении с людьми.		
74. Меня беспокоит, как окружающие оценивают то, что я выбираю в жизни.		
75. Мне трудно обустроить свою жизнь так, как хотелось бы.		
76. Я уже давно не пытаюсь изменить или улучшить свою жизнь.		
77. Мне приятно думать о том, чего я достиг в жизни.		
78. Когда я сравниваю себя со своими друзьями и знакомыми, то понимаю, что я во многом лучше их.		
79. Мы с моими друзьями относимся с сочувствием к проблемам друг друга.		
80. Я сужу о себе исходя из того, что я считаю важным, а не из того, что считают важным другие.		
81. Мне удалось создать себе такое жилище и такой образ жизни, которые мне очень нравятся.		
82. Старого пса не научить новым трюкам.		
83. Я не уверен, что мне стоит чего-то ждать от жизни.		
84. Каждый имеет недостатки, но у меня их больше, чем у других.		

Обработка результатов.

Утверждениям приписывается значение в баллах:

абсолютно не согласен - 1 балл

не согласен - 2 балла

скорее не согласен - 3 балла

скорее согласен - 4 балла

согласен - 5 баллов

абсолютно согласен - 6 баллов

Ряд пунктов подсчитывается в обратных значениях.

абсолютно не согласен - 6 баллов

не согласен - 5 баллов

скорее не согласен - 4 балла
 скорее согласен - 3 балла
 согласен - 2 балла
 абсолютно согласен - 1 баллов

Ключ		
Шкала	Прямые утверждения	Обратные утверждения
Позитивные отношения	1, 19, 25, 37, 49, 67, 79	7, 13, 31, 43, 55, 61, 73
Автономия	8, 14, 26, 38, 50, 68, 80	2, 20, 32, 44, 56, 62, 74
Управление средой	3, 21, 33, 39, 51, 57, 69, 81	9, 15, 27, 45, 63, 75
Личностный рост	10, 16, 28, 40, 46, 52, 64, 70	4, 22, 34, 58, 76, 82
Цели в жизни	5, 23, 47, 53, 59, 71, 77	11, 17, 29, 35, 41, 65, 83
Самопринятие	6, 12, 30, 36, 48, 72, 78	18, 24, 42, 54, 60, 66, 84
Психологическое благополучие	Общая сумма баллов	

Интерпретация результатов

Уровень	Позитивные отношения	Автономия	Управление средой	Личностный рост	Цели в жизни	Самопринятие	Психологическое благополучие
низкий	< 53	< 48	< 51	< 53	< 54	< 49	< 315
средний	53-74	48-62	51-71	53-71	54-75	49-71	315-413
высокий	75-84	63-84	72-84	72-84	76-84	72-84	414-504

Шкала «Положительные отношения с другими». Респондент, набравший наименьший балл, имеет лишь ограниченное количество доверительных отношений с окружающими: ему сложно быть открытым, проявлять теплоту и заботиться о других; в межличностных взаимоотношениях, как правило, он изолирован и фрустрирован; не желает идти на компромиссы для поддержания важных связей с окружающими. Респондент, набравший наибольший балл, имеет удовлетворительные, доверительные отношения с окружающими; заботится о благополучии других; способен сопереживать, допускает привязанности и близкие отношения; понимает, что человеческие отношения строятся на взаимных уступках.

Шкала «Автономия». Высокий балл по данной шкале характеризует респондента как самостоятельного и независимого, способного противостоять попыткам общества заставить думать и действовать определенным образом; самостоятельно регулирует собственное поведение; оценивает себя в соответствии с личными критериями. Респондент с наименьшим баллом - зависит от мнения и оценки окружающих; в принятии важных решений полагается на мнение других; поддается попыткам общества заставить думать и действовать определенным образом.

Шкала «Управление окружением». Высокий балл — респондент обладает властью и компетенцией в управлении окружением, контролирует всю внешнюю деятельность, эффективно использует предоставляющиеся возможности, способен улавливать или создавать условия и обстоятельства, подходящие для удовлетворения личных потребностей и достижения целей. Низкий балл характеризует респондента как человека, который испытывает сложности в организации повседневной деятельности, чувствует себя неспособным изменить или улучшить складывающиеся обстоятельства, безрассудно относится к предоставляющимся возможностям, лишен чувства контроля над происходящим вокруг.

Шкала «Личностный рост». Респондент с наибольшим баллом - обладает чувством непрекращающегося развития, воспринимает себя «растущим» и самореализовывающимся, открыт новому опыту, испытывает чувство реализации своего потенциала, наблюдает

улучшения в себе и своих действиях с течением времени; изменяется в соответствии с собственными познаниями и достижениями. Респондент с наименьшим баллом - осознает отсутствие собственного развития, не испытывает чувства улучшения или самореализации, испытывает скуку и не имеет интереса к жизни, ощущает неспособность устанавливать новые отношения или изменить свое поведение.

Шкала «Цель в жизни». Испытуемый с высоким баллом по данной шкале имеет цель в жизни и чувство направленности; считает, что прошлая и настоящая жизнь имеет смысл; придерживается убеждений, которые являются источниками цели в жизни; имеет намерения и цели на всю жизнь. Испытуемый с низким баллом - лишен смысла в жизни; имеет мало целей или намерений; отсутствует чувство направленности, не находит цели в своей прошлой жизни; не имеет перспектив или убеждений, определяющих смысл жизни.

Шкала «Самопринятие». Наибольший балл характеризует респондента как человека, который позитивно относится к себе, знает и принимает различные свои стороны, включая хорошие и плохие качества, положительно оценивает свое прошлое. Респондент с наименьшим баллом - не доволен собой, разочарован событиями своего прошлого, испытывает беспокойство по поводу некоторых личных качеств, желает быть не тем, кем он или она является.

Додаток Е. Результати t-критерія Стьюдента за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної для хлопців та дівчат

Group Statistics					
	Стать	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Кривдник	хлопці	22	4,55	4,501	,960
	дівчата	28	4,36	4,564	,863
Помічник_кривдника	хлопці	22	5,18	5,124	1,092
	дівчата	28	6,29	5,855	1,107
Захисник_жертви	хлопці	22	7,64	6,680	1,424
	дівчата	28	6,29	5,956	1,126
Жертва	хлопці	22	3,55	4,217	,899
	дівчата	28	3,21	4,077	,770
Спостерігач	хлопці	22	8,00	6,547	1,396
	дівчата	28	8,64	6,606	1,249

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Кривдник	Equal variances assumed	,011	,919	,146	48	,885	,188	1,292	-2,410	2,787
	Equal variances not assumed			,146	45,526	,885	,188	1,290	-2,410	2,786
Помічник_кривдника	Equal variances assumed	2,567	,116	-,698	48	,488	-1,104	1,580	-4,281	2,074
	Equal variances not assumed			-,710	47,395	,481	-1,104	1,555	-4,231	2,023
Захисник_жертви	Equal variances assumed	1,107	,298	,755	48	,454	1,351	1,790	-2,248	4,950
	Equal variances not assumed			,744	42,522	,461	1,351	1,815	-2,311	5,013
Жертва	Equal variances assumed	,086	,771	,281	48	,780	,331	1,179	-2,040	2,702
	Equal variances not assumed			,280	44,501	,781	,331	1,184	-2,054	2,717

Спостерігач	Equal variances assumed	,040	,842	-,343	48	,733	-,643	1,875	-4,412	3,127
	Equal variances not assumed			-,343	45,429	,733	-,643	1,873	-4,414	3,128

Додаток Ж. Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнєцової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова для хлопців та дівчат

Group Statistics					
	Стать	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Небезпека	хлопці	22	11,64	3,787	,807
	дівчата	28	12,21	3,872	,732
Благополуччя	хлопці	22	5,18	1,943	,414
	дівчата	28	5,71	1,740	,329
Роз'єднання	хлопці	22	5,45	1,920	,409
	дівчата	28	5,86	2,138	,404
Рівноправство	хлопці	22	4,73	1,907	,407
	дівчата	28	4,93	1,783	,337

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Небезпека	Equal variances assumed	,084	,773	-,529	48	,599	-,578	1,092	-2,775	1,619
	Equal variances not assumed			-,530	45,691	,598	-,578	1,090	-2,771	1,616
Благополуччя	Equal variances assumed	,740	,394	-1,021	48	,313	-,532	,522	-1,582	,517
	Equal variances not assumed			-1,007	42,632	,320	-,532	,529	-1,599	,534
Роз'єднання	Equal variances assumed	,211	,648	-,691	48	,493	-,403	,583	-1,574	,769
	Equal variances not assumed			-,700	47,086	,487	-,403	,575	-1,560	,755
Рівноправство	Equal variances assumed	,438	,511	-,384	48	,702	-,201	,524	-1,254	,852
	Equal variances not assumed			-,381	43,719	,705	-,201	,528	-1,266	,863

Додаток 3. Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки для хлопців та дівчат

Group Statistics					
	Стать	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Фізична_агресія	хлопці	22	46,09	18,956	4,041
	дівчата	28	41,07	15,058	2,846
Вербальна_агресія	хлопці	22	57,55	19,155	4,084
	дівчата	28	67,71	20,020	3,783
Негативізм	хлопці	22	48,64	15,738	3,355
	дівчата	28	55,86	17,126	3,237
Відчуття_провини	хлопці	22	42,73	18,873	4,024
	дівчата	28	37,07	21,359	4,037
Непряма_агресія	хлопці	22	45,18	24,819	5,291
	дівчата	28	53,14	27,568	5,210
Роздратування	хлопці	22	43,18	20,395	4,348
	дівчата	28	46,29	19,354	3,658
Підозрілість	хлопці	22	44,91	19,811	4,224
	дівчата	28	42,64	16,771	3,169
Образа	хлопці	22	35,91	24,794	5,286
	дівчата	28	41,43	26,566	5,020
Агресивність	хлопці	22	49,609	17,6088	3,7542
	дівчата	28	53,979	17,5757	3,3215
Ворожість	хлопці	22	40,409	21,7987	4,6475
	дівчата	28	42,036	21,0260	3,9735

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Фізична_агресія	Equal variances assumed	,846	,362	1,044	48	,302	5,019	4,808	-4,647	14,686
	Equal variances not assumed			1,016	39,444	,316	5,019	4,943	-4,975	15,014
Вербальна_агресія	Equal variances assumed	,802	,375	-1,817	48	,076	-10,169	5,597	-21,423	1,085
	Equal variances not assumed			-1,827	46,103	,074	-10,169	5,567	-21,374	1,037
Негативізм	Equal variances assumed	,419	,521	-1,533	48	,132	-7,221	4,710	-16,691	2,250
	Equal variances not assumed			-1,549	46,769	,128	-7,221	4,662	-16,601	2,159

Відчуття_провини	Equal variances assumed	1,229	,273	,977	48	,333	5,656	5,786	-5,978	17,290
	Equal variances not assumed			,992	47,287	,326	5,656	5,700	-5,808	17,120
Непряма_агресія	Equal variances assumed	1,282	,263	-1,058	48	,295	-7,961	7,521	-23,084	7,162
	Equal variances not assumed			-1,072	47,056	,289	-7,961	7,426	-22,899	6,977
Роздратування	Equal variances assumed	,033	,856	-550	48	,585	-3,104	5,646	-14,455	8,248
	Equal variances not assumed			-546	44,070	,588	-3,104	5,682	-14,555	8,347
Підозрілість	Equal variances assumed	,841	,364	,438	48	,663	2,266	5,175	-8,139	12,671
	Equal variances not assumed			,429	41,159	,670	2,266	5,281	-8,397	12,929
Образа	Equal variances assumed	1,447	,235	-,751	48	,456	-5,519	7,352	-20,302	9,263
	Equal variances not assumed			-,757	46,527	,453	-5,519	7,290	-20,190	9,151
Агресивність	Equal variances assumed	,289	,593	-,872	48	,388	-4,3695	5,0115	-14,4457	5,7068
	Equal variances not assumed			-,872	45,202	,388	-4,3695	5,0126	-14,4642	5,7252
Ворожість	Equal variances assumed	,028	,868	-,267	48	,790	-1,6266	6,0876	-13,8666	10,6134
	Equal variances not assumed			-,266	44,450	,791	-1,6266	6,1146	-13,9462	10,6930

Додаток К. Результати t-критерія Стьюдента за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора для хлопців та дівчат

Group Statistics					
	Стать	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Згуртованість	хлопці	22	8,418	2,6643	,5680
	дівчата	28	8,429	3,1673	,5986

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Згуртованість	Equal variances assumed	2,095	,154	-,012	48	,990	-,0104	,8427	-1,7047	1,6839
	Equal variances not assumed			-,013	47,744	,990	-,0104	,8252	-1,6698	1,6490

Додаток Л. Результати t-критерія Стьюдента за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко для хлопців та дівчат

Group Statistics					
	Стать	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Позитивні_стосунки	хлопці	22	49,36	18,819	4,012
	дівчата	28	46,07	21,460	4,055
Автономія	хлопці	22	51,91	7,727	1,647
	дівчата	28	49,86	11,201	2,117
Управління_оточенням	хлопці	22	52,73	15,511	3,307
	дівчата	28	54,00	15,425	2,915
Особистісний_ріст	хлопці	22	57,27	13,649	2,910
	дівчата	28	57,79	13,653	2,580
Цілі_у_житті	хлопці	22	68,36	6,709	1,430
	дівчата	28	69,14	7,412	1,401
Самоприйняття	хлопці	22	64,45	12,787	2,726
	дівчата	28	66,07	15,374	2,905
Психологічне_благополуччя	хлопці	22	344,09	64,406	13,731
	дівчата	28	342,93	72,159	13,637

Independent Samples Test										
		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
									Lower	Upper
Позитивні_стосунки	Equal variances assumed	4,008	,051	,568	48	,573	3,292	5,797	-8,363	14,947
	Equal variances not assumed			,577	47,372	,567	3,292	5,705	-8,182	14,766
Автономія	Equal variances assumed	2,149	,149	,732	48	,467	2,052	2,802	-3,581	7,685
	Equal variances not assumed			,765	47,301	,448	2,052	2,682	-3,343	7,447
Управління_оточенням	Equal variances assumed	,082	,776	-,289	48	,774	-1,273	4,405	-10,130	7,585
	Equal variances not assumed			-,289	45,124	,774	-1,273	4,408	-10,151	7,605
Особистісний_ріст	Equal variances assumed	,309	,581	-,132	48	,896	-,513	3,889	-8,333	7,307
	Equal variances not assumed			-,132	45,247	,896	-,513	3,889	-8,345	7,319
Цілі_у_житті	Equal variances assumed	,044	,835	-,385	48	,702	-,779	2,026	-4,854	3,295
	Equal variances not assumed			-,389	46,985	,699	-,779	2,002	-4,807	3,248
Самоприйняття	Equal variances assumed	,003	,957	-,397	48	,693	-1,617	4,074	-9,808	6,575
	Equal variances not assumed			-,406	47,817	,687	-1,617	3,984	-9,628	6,395
Психологічне_благополуччя	Equal variances assumed	,001	,978	,059	48	,953	1,162	19,622	-38,291	40,616
	Equal variances not assumed			,060	47,166	,952	1,162	19,352	-37,766	40,090

Додаток М. Кореляційний аналіз

Correlations						
		Кривдник	Помічник_к ривдника	Захисник жертви	Жертва	Спостеріг ач
Небезпека	Pearson Correlation	,311*	,221	-,909**	,404**	,530**
	Sig. (2-tailed)	,028	,123	,000	,004	,000
	N	50	50	50	50	50
Благополуччя	Pearson Correlation	-,448**	-,002	,632**	-,610**	-,110
	Sig. (2-tailed)	,001	,987	,000	,000	,445
	N	50	50	50	50	50
Роз'єднання	Pearson Correlation	,418**	,321*	-,571**	,498**	-,286*
	Sig. (2-tailed)	,003	,023	,000	,000	,044
	N	50	50	50	50	50
Рівноправство	Pearson Correlation	-,500**	-,178	,793**	-,467**	-,280*
	Sig. (2-tailed)	,000	,217	,000	,001	,049
	N	50	50	50	50	50
Фізична_агресія	Pearson Correlation	,760**	,276	-,580**	-,427**	,180
	Sig. (2-tailed)	,000	,052	,000	,002	,212
	N	50	50	50	50	50
Вербальна_агресія	Pearson Correlation	,587**	,734**	-,349*	-,525**	-,479**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,013	,000	,000
	N	50	50	50	50	50
Негативізм	Pearson Correlation	,558**	,672**	-,849**	-,064	-,114
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,658	,432
	N	50	50	50	50	50
Відчуття_провини	Pearson Correlation	-,382**	-,440**	-,314*	,777**	,662**
	Sig. (2-tailed)	,006	,001	,027	,000	,000
	N	50	50	50	50	50
Непряма_агресія	Pearson Correlation	,275	,809**	-,848**	,137	-,055
	Sig. (2-tailed)	,053	,000	,000	,343	,706
	N	50	50	50	50	50
Роздратування	Pearson Correlation	,675**	,387**	-,718**	,280*	-,164
	Sig. (2-tailed)	,000	,005	,000	,049	,255
	N	50	50	50	50	50
Підозрілість	Pearson Correlation	,649**	,411**	-,868**	,248	-,003
	Sig. (2-tailed)	,000	,003	,000	,082	,983
	N	50	50	50	50	50
Образа	Pearson Correlation	,602**	,592**	-,680**	,151	-,395**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,296	,005
	N	50	50	50	50	50
Агресивність	Pearson Correlation	,606**	,775**	-,746**	-,269	-,153
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,059	,289
	N	50	50	50	50	50
Ворожість	Pearson Correlation	,641**	,534**	-,782**	,197	-,241
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,170	,092
	N	50	50	50	50	50
Згуртованість	Pearson Correlation	-,428**	-,574**	,695**	-,326*	,167
	Sig. (2-tailed)	,002	,000	,000	,021	,247

	N	50	50	50	50	50
Позитивні_стосунки	Pearson Correlation	-,415**	-,472**	,604**	-,397**	,448**
	Sig. (2-tailed)	,003	,001	,000	,004	,001
	N	50	50	50	50	50
Автономія	Pearson Correlation	,132	-,398**	,754**	-,670**	-,233
	Sig. (2-tailed)	,363	,004	,000	,000	,104
	N	50	50	50	50	50
Управління_оточенням	Pearson Correlation	,447**	,083	,473**	-,873**	-,489**
	Sig. (2-tailed)	,001	,566	,001	,000	,000
	N	50	50	50	50	50
Особистісний_ріст	Pearson Correlation	-,206	-,054	,762**	-,777**	-,195
	Sig. (2-tailed)	,151	,711	,000	,000	,176
	N	50	50	50	50	50
Цілі_у_житті	Pearson Correlation	-,496**	-,154	,792**	-,493**	-,154
	Sig. (2-tailed)	,000	,285	,000	,000	,286
	N	50	50	50	50	50
Самоприйняття	Pearson Correlation	-,104	,246	,470**	-,887**	-,153
	Sig. (2-tailed)	,473	,086	,001	,000	,289
	N	50	50	50	50	50
Психологічне_благополуччя	Pearson Correlation	-,118	-,154	,724**	-,800**	-,097
	Sig. (2-tailed)	,416	,286	,000	,000	,504
	N	50	50	50	50	50
*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).						
**. Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).						

Додаток Н. Профілактична програма «Стоп булінг!»

Профілактична програма «Стоп булінг»

Пояснювальна записка

Підлітковий вік - один із найскладніших періодів життя особистості. Адже саме в ньому відбуваються наймасштабніші зміни в фізіологічному, психологічному та особистісному розвитку. Це період коли формується духовна сфера, визначаються моральні принципи, цінності, спрямованість особистості. Особливе значення у становлення підлітка має його найближче оточення: родина, однолітки, соціальні групи, до яких він входить. Але, разом з тим - це період негарздів і небезпек, які можуть змінити все життя підлітка в не найкращу сторону. Однією із таких небезпек є булінг, який не тільки руйнує стосунки у групі, але і деструктивно впливає на тих, хто долучений до цього процесу. Не залежно від того, чи це жертва, чи це кривдник та спостерігачі.

Тому, основна **мета** даної програми націлена на профілактику та попередження явища булінгу серед підлітків.

Програма орієнтована на учнів 5-9 класів.

Кількість учасників групи - до 25 осіб.

Завдання:

- створення доброзичливої атмосфери для подальшої роботи;
 - формування розуміння власної самоцінності;
 - розвиток навичок психорелаксації;
 - формування навичок рефлексії;
 - підвищення рівня самооцінки, впевненості в собі, формування позитивного «Я-образу» особистості;
 - формування навичок спілкування: комунікації, перцепції та інтеракції;
 - сформувані уявлення про важливість емоцій у житті людини, тренувати вираження різних емоцій;
 - актуалізувати знання учасників про проблему конфліктів, їх місця та значення у житті людини, навчитися аналізувати стилі реагування у конфліктній ситуації та підбирати адекватні способи взаємодії у конфлікті;
 - профілактика булінгу в учнівському середовищі.
- Програма складається із 10 занять тривалістю по 60 хвилин.

Структура профілактичної програми

№	Теми занять	Кількість годин
1	Давай познайомимось	1
2	Моя індивідуальність	1
3	Я і моє оточення	1
4	Позитивний образ «Я»	1
5	Вчимося спілкуватися	1
6	Емоційний світ особистості	2
7	Конфлікти: знати чи управляти?	2
8	Самоконтроль	1

Заняття 1. Давай познайомимось

Мета: знайомство із учасниками групи, створення доброзичливої атмосфери для подальшої роботи, формування розуміння власної самоцінності, розвиток навичок психорелаксації, формування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Привітання, ознайомлення з метою та завданнями програми	5 хвилини	
2	Вправа «Знайомство»	10 хвилин	бейджи, олівці

3	Прийняття правил роботи в групі	5 хвилин	ватман, маркер
4	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
5	Вправа «Не хочу хвалитися, але я...»	7 хвилин	набір метафоричних асоціативних карток, аркуші, ручки
6	Вправа «Здатність до пошуку комфорту у дискомфорті»	8 хвилин	
7	Руханка «Карпатський дощ»	5 хвилин	
8	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки

Хід заняття

1. Привітання, ознайомлення з метою та завданнями програми

2. Вправа «Знайомство»

Учасникам пропонується на бейджі написати власне ім'я та розповісти будь-яку інформацію про себе.

3. Прийняття правил роботи в групі

Учасники разом із тренером обирають правила роботи, яких вони будуть дотримуватися протягом роботи.

Можна запропонувати наступні правила:

Правило № 1. «Тут і тепер»

Це правило вказує на те, що зараз для нас існує лише ця кімната, лише присутні в ній особи, які саме цієї миті перебувають поруч із нами. Для нас має значення лише те, що в даний момент відбувається з нами, те, про що ми говоримо, те, що ми чуємо й відчуваємо. Має значення наш емоційний стан, наш світогляд лише в цей конкретний час, лише зараз, лише «тут і тепер».

Правило № 2. «Піднята рука»

Це правило вказує на те, що ми висловлюємо думку по черзі, не перебиваючи одне одного.

Правило № 3. «Конфіденційність»

Усе, що відбуватиметься сьогодні на нашій зустрічі, не буде розголошено поза групою. Тут ми довіряємо одне одному свої думки, почуття, робимо якісь не притаманні нам у повсякденні дії. Тому розповідати стороннім про те, що відбувалося на занятті, можна лише з дозволу його учасників.

Правило № 4. «Персоніфікація висловлювань»

Усе, що ви хочете сказати або зробити, говоріть і робіть тільки від свого імені. Забудьте про вислови на кшталт: «Ми вирішили...», «Усі так кажуть...» тощо. Ви можете використовувати лише такі фрази: «Я хочу сказати...», «Я відчуваю...», «Я зроблю...» тощо.

Правило № 5. «Активність»

Усе, що ви хочете отримати від даного заняття, залежить саме від вашої активності. Чим більше активності ви будете проявляти, тим більше отримаєте відповідей на ваші запитання. Всі учасники виконують всі вправи. **Пропустити можна лише одну вправу.**

Правило № 6. «Толерантність»

Кожна думка має право на існування. Кожний учасник каже те, що відчуває, висловлює будь-яку власну думку, навіть якщо йому самому вона здається «неправильною», «нереальною» тощо. Учасники сприймають висловлювання без оцінювання і поважають точку зору інших.

Правило № 7. «Обговорення і критика висловлювань і дій, а не людини, як особистості»

Кожний учасник може висловити свою незгоду з тією чи іншою думкою, етапом роботи, дією колег, але не спрямовувати свої негативні висловлювання на конкретну адресу. Можна висловлюватися так: «Ця думка помилкова, бо...», «Я не згодна з такою позицією, тому що...», «Мені не сподобався емоційний стан під час цієї вправи, оскільки...» тощо. Тим часом висловлювання на зразок: «Ксенія Петрівна, як завжди, сказала дурницю», «Оксана Миколаївна зіпсувала нам вправу...» тощо - заборонені.

Правило № 8. «Щирість, відвертість та доброзичливе ставлення всіх учасників»

Це правило вказує на те, що ми зібралися тут і зараз для того, щоб бути самими собою, а не для того, щоб комусь щось показати, продемонструвати або довести. Ми зібралися для того, щоб отримати певний досвід, і від того, наскільки ми будемо щирими, відвертими із собою та іншими, залежить те, що ми можемо отримати від

нашої зустрічі.

Кожний учасник має право на помилку, тому важливо зберігати доброзичливе ставлення один до одного за будь-яких ситуацій.

4. Вправа «Дерево очікувань»

Учасникам пропонується на розданих ліпстікерах написати свої очікування від заняття, озвучити їх та прикріпити на ліву сторону дерева на плакаті.

5. Вправа «Не хочу хвалитися, але я...»

Кожному учаснику пропонується закінчити фразу «Не хочу хвалитися, але я...» та розповісти всім про свої досягнення, переваги, позитивні якості тощо.

6. Вправа «Здатність до пошуку комфорту у дискомфорті»

Сучасна особистість характеризується бажанням уникати ситуації, які викликають дискомфорт, а це є головною перешкодою в процесі розвитку здатності до самосприйняття. Здатність до відчуття дискомфорту показує особистості те, якою вона є насправді. У разі дискомфорту у особистості можуть виникати інші проблеми, і уникнення дискомфортних ситуацій сприяє лише тимчасовому, короткостроковому полегшенню, і аж ніяк не вирішує наявні проблеми. Відомо, що за умови ігнорування тих недоліків, які має особистість, призводить до нездатності керування своєю поведінкою. Тому, в даному випадку, вкрай важливо не уникати негативних почуттів від дискомфорту, а націлити свою свідомість на ці емоції, проаналізувати її, а потім пройти скрізь неї. Іншими словами, потрібно не уникати емоційних помилок, а ефективно і оптимально їх проаналізувати, опрацювати та зрозуміти свої зони для саморозвитку.

Завдання: згадати дискомфортну ситуацію і спробувати проаналізувати власні негативні емоції.

7. Руханка «Карпатський дощ»

Всі стають у коло і повторюють рухи за тренером.

В Карпатах здійнявся вітер. *(Ведучий тре долоні)*

Починає накрапувати дощ. *(Клацає пальцями)*

Дощ посилюється. *(Почергове плескання долонями по грудях)*

Починається справжня злива. *(Плескання по стегнах)*

А ось і град — справжня буря. *(Тупіт ногами)*

Але що це? Буря стихає. *(Плескання по стегнах)*

Дощ стихає. *(Плескання долонями по грудях)*

Рідкі краплі дощу падають на землю. *(Клацання пальцями)*

Тихий шелест вітру. *(Потирання долонь)*

Сонце! *(Руки догори)*

8. Вправа «Дерево підсумків»

Учасникам пропонується зробити підсумок заняття, написати його на ліпстікері, приклеїти на праву сторону дерева та озвучити.

Заняття 2. Моя індивідуальність

Мета: формування навичок саморефлексії, визначення власних позитивних та негативних характеристик, спонукання до прийняття власної особистості, не зважаючи на негативні риси та якості, формування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер
2	Вправа «Дерево очікувань»	5 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Вправа «Мій образ»	15 хвилин	аркуші А-4, олівці, фломастери, музичний

			супровід
4	Вправа «Самокритика»	10 хвилин	аркуші А-4, ручки
5	Вправа «Знання своїх слабкостей та тих, хто може їх використовувати»	10 хвилин	
6	Вправа «Що даю і що чекаю»	10 хвилин	аркуші А-4, ручки
7	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки

Хід заняття

1. Повторення правил роботи в групі

2. Вправа «Дерево очікувань»

3. Вправа «Мій образ»

Учасникам пропонується зобразити себе у символічній формі та потім презентувати свій малюнок та розповісти про себе за допомогою нього.

Обговорення:

- Чи важко було створювати малюнок? Чому?

- Для чого призначена ця вправа?

4. Вправа «Самокритика»

Кожен учасник отримує записує свої «мінуси» - негативні якості і зачитує написане вголос.

Обговорення:

- Які труднощі виникали у вас упродовж виконання вправи?

Тренер. Приймайте свої недоліки. Визнайте, що вони - ваша відповідь на якусь потребу, і зараз ви шукаєте спосіб задовольнити цю потребу. Тому з любов'ю попросіть себе зі старою негативною поведінкою. Зумійте побороти свої вади за допомогою гарячих, лагідних промінців вашого серця, здатних розтопити все негативне.

5. Вправа «Знання своїх слабкостей та тих, хто може їх використовувати»

Кожна особистість має свої тригери (слабкі місця), знання та використання яких сприяє роздратуванню та стражданню. Усвідомлення та розуміння власних слабких сторін та знання тих людей і обставин, які здатні маніпулювати або впливати на ці слабкі сторони є досить важливим для формування здатності зробити слабкості сильними рисами, розвитку властивості до керування подібних ситуацій, управління своїми емоційними переживаннями та почуттями. Цей процес стає можливим у зв'язку із тим, що особистість стає здатною до передбачення подібних ситуацій та їх контролю. Для того, щоб даний процес був ефективним і корисним, необхідно усвідомити причину або джерело слабкостей і спробувати попрацювати з ним.

Завдання: визначити власні слабкі сторони та людей, які їх можуть використовувати.

6. Вправа «Що даю і що чекаю»

Учасникам пропонується аркуш паперу розділити на дві частини, в першій написати, те, чого вони чекають від життя та інших людей, а в іншій - що вони дають іншим.

Обговорення:

- Де більше позицій: там де ви чекаєте, чи там де ви даєте?

- Про що це може свідчити?

- Поділіться своїми думками про дану вправу.

7. Вправа «Дерево підсумків»

Учасникам пропонується зробити підсумок заняття, написати його на ліпстікері, приклеїти на праву сторону дерева та озвучити.

Заняття 3. Я і моє оточення

Мета: сформувати розуміння значення оточення у розвитку власної особистості,

розуміння його впливу як позитивного так і негативного та способів захисту від асоціального оточення, розвинути розуміння унікальності кожної людини, формування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер
2	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Вправа «Усі ми різні»	10 хвилин	пелюстки квітки для кожного учасника, ручка, плакат із центром квітки, клей
4	Вправа «Плутанина»	5 хвилин	
5	Вправа «Експерти: позитивний та негативний вплив оточення на особистість»	20 хвилин	2 ватмани, маркери
6	Вправа «Розвиток здатності пошуку першопричини поведінки»	10 хвилин	
7	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки

Хід заняття

1. Повторення правил роботи в групі

2. Вправа «Дерево очікувань»

3. Вправа «Усі ми різні»

Кожен учасник обирає одну пелюстку квітки і пише на ній свою одну якість, а потім прикріплює на плакат у вигляді квітки. Після того, як всі виконають завдання, учасники підходять до квітки, розглядають її і починається обговорення:

- Що ви зрозуміли в процесі виконання вправи?
- Чи відрізняються якості на пелюстках? Про що це свідчить?
- Чи можна сказати, дивлячись на написану рису на пелюстці, що це погана чи хороша людина? Чому?

4. Вправа «Плутанина»

Один учасник виходить за двері. Тренер пропонує учням утворити ланцюжок (змію), що має початок (голову) і кінець (хвіст), і заплутатися. Завдання підлітка, який зайшов у клас, - розплутати змію.

Обговорення:

- Чи важко було виконати вправу? Чому?
- Чи були учасники, які допомагали чи заважали у роботі? Про що це говорить?
- Чи можна дану ситуацію перенести на реальне життя, а учасників порівняти із людьми з якими ви спілкуєтесь або неприємними (чи приємними) життєвими ситуаціями? Поділіться своїми враженнями.

5. Вправа «Експерти: позитивний та негативний вплив оточення на особистість»

Учасниками пропонується розділитися на дві команди і виконати завдання: одній визначити позитивне оточення людини і його вплив на особистість, а іншим - негативне оточення і його вплив на особистість.

Після роботи відбувається презентація робіт та їх обговорення.

6. Вправа «Розвиток здатності пошуку першопричини поведінки»

Відомо, що виникнення емоцій неможливо контролювати, і вони виникають не тоді, коли особистість хоче їх відчувати, а тоді, коли з'являється причина для їх зовнішнього вияву. Розвитку самосприйняття може сприяти здатність до пошуку джерела емоцій та почуттів. А

для цього необхідно усвідомлено фокусувати увагу на тих причинах, які викликають ті чи інші почуття та тих вчинків, які особистість здійснювала. Це сприятиме усвідомленню джерел емоційних переживань та з'ясуванню їх суті.

7. Вправа «Дерево підсумків»

Учасникам пропонується зробити підсумок заняття, написати його на ліпстікері, приклеїти на праву сторону дерева та озвучити.

Заняття 4. Позитивний образ «Я»

Мета: підвищення рівня самооцінки, впевненості в собі, формування позитивного «Я-образу» особистості, формування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер
2	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Вправа «Бомбардування позитивними якостями»	15 хвилин	
4	Вправа «Формуємо впевненість»	15 хвилин	аркуші із правилами, аркуші А-4, олівці, фломастери
5	Вправа «Залишення часу для обмірковування»	10 хвилин	
6	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки

Хід заняття

1. Повторення правил роботи в групі

2. Вправа «Дерево очікувань»

3. Вправа «Бомбардування позитивними якостями»

Обирається один учасник групи і кожен висловлюється в його сторону із позитивної позиції, потім учасник змінюється і так доти, доки кожен не побуває у ролі того, кого хвалять.

Обговорення:

- Поділіться своїми враженнями, коли ви були тими, кому давали компліменти.

- Поділіться своїми враженнями, коли ви були тими, хто приймав компліменти.

- Що було важче? Чому?

- Який сенс цієї вправи?

4. Вправа «Формуємо впевненість»

Учасники по черзі називають пори року і відповідно об'єднуються в чотири групи. Кожна підгрупа отримує правило (і повинна його зобразити) формування особистості на аркуші А4 у довільній формі.

Правило 1

Уранці докладіть максимум зусиль, щоб вийти з дому в найкращому вигляді. Упродовж дня намагайтеся заглянути у дзеркало, щоб переконатися, що у вас привабливий вигляд. Перед сном потіштеся собою. Ви – найкращі.

Правило 2

Не зорюйте увагу на своїх фізичних вадах. Вони є у всіх. Адже більшість людей або не помічає їх, або не знає, що вони у вас є. Що менше ви думаєте про них, то краще почуваетесь.

Правило 3

Не будьте надто критичні до іншого. Якщо ви часто наголошуєте на вадах інших людей, і така критичність стала для вас звичкою – її треба якомога швидше позбутися. Інакше ви

будете щоразу думати, що ваш одяг і вигляд – найкраща підстава для критики. Впевненості це не додає.

Правило 4

Пам'ятайте, що людям понад усе подобаються слухачі. Вам не обов'язково промовляти багато дотепних реплік, щоб привернути увагу та викликати прихильність. Слухайте уважно інших, і вони поважатимуть вас. Говоріть переважно на тему, приємну для вашого співрозмовника, цікавтеся його справами та виявляйте щирий інтерес до його захоплень.

Після закінчення підготовки кожна підгрупа презентує своє правило.

Учасники обмінюються думками про те, наскільки ці правила притаманні для них.

5. Вправа «Залишення часу для обмірковування»

Досить часто, для того, щоб мати здатність до ефективного управління ситуацією, необхідно відкласти її вирішення на певний час. Цей проміжок часу сприятиме контролю над собою, бо виділений час дозволяє відпочити та проаналізувати ситуацію на свіжу голову, а це сприятиме ясності у вирішенні труднощів і баченню нових перспектив. Відпочинок від ситуації дозволяє знайти важелі керування емоційними переживаннями, які будуть сприяти успішному вирішенню ситуації.

Завдання: згадати ситуації, коли Ви приймали швидкі рішення і проаналізувати, які б рішення Ви прийняли, якби у Вас на це був час.

6. Вправа «Дерево підсумків»

Учасникам пропонується зробити підсумок заняття, написати його на ліпстікері, приклеїти на праву сторону дерева та озвучити.

Заняття 5. Вчимося спілкуватися

Мета: формування навичок спілкування: комунікації, перцепції та інтеракції, тренування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер
2	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Вправа «Дискусія»	10 хвилин	
4	Вправа «Найnudніша розповідь»	10 хвилин	
5	Інформаційне повідомлення «Прийоми спілкування»	10 хвилин	ватман, маркер
6	Вправа «Розвиток здатності до частого демонстрування посмішки»	10 хвилин	
7	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки

Хід заняття

1. Повторення правил роботи в групі

2. Вправа «Дерево очікувань»

3. Вправа «Дискусія»

Учасники об'єднуються в групи по троє. У кожній трійці розподіляються обов'язки. Один з учасників грає роль «глухого та німого»: він нічого не чує, не може говорити, але в його розпорядженні - зір, жести, пантоміміка; другий учасник грає роль «глухого та паралітика»: він може розмовляти та бачити, але не може жестикулювати; третій учасник - «сліпий та німий»: він здатний тільки чути й показувати. Усій трійці гравців пропонується завдання - наприклад, домовитися про час, місце та мету зустрічі, не порушуючи умов виконання своєї ролі.

Обговорення:

- Поділіться своїми враженнями від виконання вправи.
- Чи важко було виконати вправу? Чому?
- Який важливий висновок можна зробити із даної вправи?

4. Вправа «Найnudніша розповідь»

Учасники об'єднуються в пари й вирішують, хто говоритиме, а хто - слухатиме.

Потім тренер повідомляє, що завданням «слухачів» буде уважне вислуховування упродовж 2–3 хвилин «дуже nudної розповіді». Потім тренер відкликає убк майбутніх «оповідачів», нібито для того, щоб проінструктувати їх, як зробити розповідь «дуже nudною». Насправді роз'яснює (так, щоб «слухачі» не чули цього), що суть не в ступені nudності розповіді, а в тому, щоб «оповідач» фіксував типові реакції «слухачів».

Для цього «оповідачеві» рекомендується після хвилинного мовлення зробити в зручний момент паузу і продовжити розповідь після отримання якої-небудь реакції слухаючих (кивок, жест, слова тощо). Якщо упродовж 7–10 секунд виражена реакція відсутня, слід продовжити розповідь упродовж ще однієї хвилини, знову зупинитися і запам'ятати наступну реакцію «слухача». На цьому вправа припиняється.

Наприкінці всім членам групи повідомляється справжній зміст інструкції та мета вправи. «Оповідачів» просять запам'ятати зміст реакції «слухачів» (класифікувавши видиму відсутність реакцій як «глухе мовчання»).

Тренер наводить перелік найтипovіших прийомів слухання, називаючи їх, і надаючи необхідні пояснення.

Інформація для тренера

Типові прийоми слухання:

- мовчання (очевидна відсутність реакції);
- угу-підтакування («угу», «еге», «так-так», «ну», кивання підборіддям та ін.);
- луна (повторювання останніх слів співрозмовника);
- дзеркало (повторювання останньої фрази зі змінюванням послідовності слів);
- парафраз (передавання змісту висловлювання партнера іншими словами);
- спонукання (вигуки та інші висловлювання, що спонукують співрозмовника продовжити перерване мовлення: «Ну і...», «То й що далі?», «Давай-давай» та ін.);
- уточнювальні запитання (запитання на зразок: «Що ти мав на увазі, коли казав “евристичний”?»);
- навідні запитання (запитання на зразок: «Що?», «Де?», «Коли», «Чому?», «Навіщо?», що розширюють сферу оповіді того, хто говорить; нерідко такі запитання, по суті, відволікають від лінії оповідання, що її намітив оповідач);
- оцінювання, поради;
- продовження (коли слухач перериває мовлення оповідача й намагається завершити фразу, яку той розпочав, тобто «підказує слова»);
- емоції (реакції на зразок: «Ух», «Ах», «Чудово», «Та ти що?!», а також сміх, непорушний вираз обличчя тощо);
- нерелевантні та псевдорелевантні висловлювання (висловлювання, які не стосуються справи або стосуються її лише формально: «А ось у Гімалаях усе інакше...» і далі - розповідь про Гімалаї, «До речі, про музику...» і далі - інформація про гонорари відомих музикантів).

Після ознайомлення з переліком ведучий пропонує «оповідачам» описати реакції «слухачів», які вони спостерігали, і класифікувати ці реакції за запропонованим переліком. У такий спосіб виявляють реакції, які найчастіше використовувались, і обговорюють їх позитивні та негативні сторони в ситуаціях спілкування. У контексті міні-тренінгу має сенс навести

тритактну схему вислуховування («підтримка - розуміння - коментування») й обговорити доцільність тих або інших реакцій на різних етапах вислуховування. Так, на такті «підтримки» найдоцільнішими видаються такі реакції, як угу-підтакування, луна, емоційний супровід; на етапі «розуміння» - уточнюючі запитання та парафраз, а оцінювання та поради доречні на такті «коментування».

5. Інформаційне повідомлення «Прийоми спілкування»

1. Прийом «ім'я власне». Він заснований на проголошенні вголос імені (або імені-по батькові) людини, з яким ви розмовляєте. І це не тільки ввічливість. [Звук](#) власного імені викликає у людини не завжди усвідомленого їм почуття приємного. Д. Карнегі писав, що «звучання власного імені для людини - сама приємна мелодія». Які ж складові психологічного прийому виникнення приємного [відчуття](#), коли людина чує звернене до нього його власне ім'я?

- Ім'я, присвоєне особистості, супроводжує її від перших днів життя і до останніх. Ім'я та особистість нероздільні.
- Коли до людини звертаються, не називаючи її по імені, - це «знеособлене» звернення. У цьому випадку цікавить людина не як особистість, а лише як носій певних службових функцій. Коли ж до людини звертаються і навіть вимовляють її ім'я (а ім'я - [символ](#) особистості), таким чином, вільно чи мимоволі показують увагу до її особи.
- Якщо людина отримує підтвердження, що вона особистість, то це викликає у неї почуття задоволення.
- Почуття задоволення завжди супроводжується позитивними [емоціями](#), які не обов'язково усвідомлюються людиною.

2. Прийом «дзеркало відносини». Кому ви частіше по-доброму і приємно посміхаєтеся - своєму другу чи недоброзичливцю? Звісно, другу. А хто вам частіше по-доброму привітно посміхається? [Природно, друг](#). Ваш особистий досвід говорить про те, що добре і приємне обличчя, легка посмішка мимоволі притягують до вас оточуючих людей. Який психологічний механізм цього тяжіння?

- Більшість людей щиро і по-доброму посміхаються своїм друзям, а не ворогам.
- Якщо при спілкуванні з нами в людини добре і приємне обличчя, м'яка привітна посмішка, то швидше за все це [сигнал](#): «Я - ваш друг».
- Друг - це [однодумець](#) у значимих питаннях.
- Якщо хтось викликає позитивні емоції, [він](#) формує атракцію.

3. Прийом «терплячий слухач». Для того, щоб терпляче і уважно вислуховувати співрозмовника, потрібно чимало часу, бо не кожен вміє стисло і чітко викладати свої думки. Крім того, нам доводиться вислуховувати висловлювання, які не відносяться до справи. Якщо ви все-таки вислухаєте підлеглого або партнера, то він задовольнить свої потреби, отримає позитивні емоції. Оскільки джерелом цих позитивних емоцій з'явилися [саме](#) ви, то вони і будуть вам «повернені» у вигляді невеликого посилення симпатії до вас, тобто у вигляді атракції.

4. Прийом «особисте життя». У кожної людини поряд зі службовими інтересами є й особисті інтереси, захоплення і особисте життя. В емпіричних спостереженнях було помічено, що, якщо з людиною повести розмову в руслі її вираженого інтересу, то це викличе у неї підвищену вербальну активність, супроводжувану позитивними емоціями.

5. Вправа «Розвиток здатності до частого демонстрування посмішки»

Якщо особистість відчуває сумні емоції або занурена у негативні думку, то їй необхідно посміхнутись. Цей механізм сприятиме поліпшенню настрою як на фізіологічному, так і на психологічному рівні.

Завдання: посміхнутися сусіду зліва, справа і навпроти.

6. Вправа «Дерево підсумків»

Учасникам пропонується зробити підсумок заняття, написати його на ліпстікері, приклеїти на праву сторону дерева та озвучити.

Заняття 6-7. Емоційний світ особистості

Мета: сформувати уявлення про важливість емоцій у житті людини, тренувати вираження різних емоцій та навички рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилини	ватман, маркер
2	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Вправа «Для чого потрібні емоції»	10 хвилин	ватман, маркер
4	Арт-терапевтична вправа «Намалюй емоцію»	25 хвилин	картки з емоціями, аркуші А-4, олівці, фломастери
5	Діагностична вправа «Емоційний тренажер»	10 хвилин	презентація з емоціями
6	Вправа «Покажи емоцію»	10 хвилин	
7	Вправа «Портрет емоційно компетентної людини»	15 хвилин	картки із висловами, ватман, маркер
8	Вправа «Відстеження проявів емоційного інтелекту у повсякденному житті»	10 хвилин	
9	Релаксація «Відпочинок»	10 хвилин	мелодія шуму моря, апаратура для її відтворення
10	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки

Хід заняття

1. Повторення правил роботи в групі

2. Вправа «Дерево очікувань»

3. Вправа «Для чого потрібні емоції»

Учасникам пропонується обговорити та записати на ватмані відповіді на запитання «Для чого людині потрібні емоції?».

4. Арт-терапевтична вправа «Намалюй емоцію»

Учасникам пропонується обрати завдання та зобразити емоцію, яка там вказана. Потім відбувається презентація робіт та вгадування емоції, а також обговорення: на скільки легко було вгадати намальовану емоцію.

5. Діагностична вправа «Емоційний тренажер»

За К. Ізардом виділяють 10 фундаментальних (базових) емоцій: радість, здивування, сум, гнів, відраза, презирство, страх, сором, цікавість, провина.

Завдання учасників, визначити, які ж емоції показані на картинках. Дана вправа досліджує рівень емоційної компетентності людини.

Вважається, що нормою є менше 6 правильних відповідей.

6. Вправа «Покажи емоцію»

Всі учасники стають в коло і кожен з них за бажанням називає будь-яку емоцію, а всі інші учасники повинні її зобразити на обличчі.

7. Вправа «Портрет емоційно компетентної людини»

Кожному учаснику пропонується обрати «мудру думку» та подумати, які емоційні якості і вміння описує ця думка. Кожна емоційна якість або вміння записується на фліпчарті, створюючи таким чином портрет емоційно компетентної особистості.

Інформація для тренера

Мудрі думки	Емоційні якості та вміння
Слухай, що говорять люди, але розумій, що вони почувають. <i>Східна мудрість</i>	Усвідомлювати і розуміти власні емоції й почуття та інших людей
Тільки серцем ми бачимо ясно. <i>А. Сент-Екзюпері</i>	Усвідомлювати важливість емоційної сфери у житті, спілкування на рівні серця
Теплі слова розтоплюють холодні серця. Щирість – це відкрите серце. <i>Ф. Ларошфуко</i>	Вміння висловлювати симпатію, говорити добрі слова
Те, що починається у гніві, завершується соромом. <i>Л. Толстой</i> Будь-яку фразу можна висловити тактовно	Уміння управляти емоціями у спілкуванні, тактовно висловлювати претензії та невдоволення, гнучкість поведінки
Справжня мудрість небагатослівна. <i>Л. Толстой</i>	Вміння зосереджуватися на головному
Найголовніше у спілкуванні – це почути те, що не було висловлено. <i>Дракер</i>	Вміння розуміти підтекст
Немає нічого усередині, все, що усередині, – зовні. <i>Гете</i> Інтонація голосу, очі і весь образ співрозмовника містять не менше красномовства, ніж слова. <i>Ф. Ларошфуко</i>	Володіння засобами невербальної комунікації
На людей впливають не самі події, а те, як люди їх сприймають. <i>Епіктет</i>	Об'єктивно сприймати реальність
Одержати можна тільки віддаючи	Вміння надавати емоційну підтримку іншим
Якщо ми не знаходимо спокою у собі, безнадійно його шукати будь-де. <i>Ф. Ларошфуко</i> Якщо миру немає в тобі, миру немає ніде	Вміння зберігати спокій, рівновагу у напружених ситуаціях; прагнення до самовдосконалення та внутрішньої гармонії
Не існує такої критики, в якій не можна було б знайти для себе щось корисне	Вміння сприймати критику, а також її висловлювати
Якщо є проблема, існує її вирішення	Вміння вирішувати комунікативні проблеми
Якщо взаємовигідне рішення можливе, необхідно шукати його разом	Вміння співпрацювати з іншими людьми
Моя таємниця успіху полягає в умінні зрозуміти точку зору іншої людини і дивитися	Вміння поставити себе на місце іншої людини та її зрозуміти

на речі з її і з своєї точок зору. <i>Г. Форд</i>	
У кожного своя правда. <i>Наполеон Бонапарт</i> Дозвольте й іншим бути самими собою	Толерантність у взаємостосунках
Істинна перемога та, коли ніхто не почуває себе переможеним. <i>Будда</i> Інколи треба і поступитись	Вміння вирішувати конфліктні ситуації
Якщо хочеш, щоб тебе любили, люби сам	Позитивне ставлення до оточуючих
Мудрий цінує всіх, бо в кожному помічає щось добре. Щастя на боці тих, хто вміє радіти. <i>Аристотель</i>	Оптимістично мислити, бачити позитивні аспекти життя
Ніколи не втрачайте віру в себе! Навіть тоді, коли у вас уже не вірять ніхто! Якщо хочеш, а не можеш, значить, не дуже хочеш	Мотивувати себе, вірити у можливість позитивних змін
Чого не розумію, тим не володію. <i>І. Гете</i> Неможливо змінити світ, але можна змінити себе. <i>Японська мудрість</i>	Бути відповідальним за власне життя і події, які відбуваються

Обговорення:

- Що означає «бути емоційно компетентною людиною»?
- Для чого потрібно вміти управляти емоціями?
- Чи кожна людина може бути емоційно компетентною?

8. Вправа «Відстеження проявів емоційного інтелекту у повсякденному житті»

Досить ефективним способом розвитку емоційного інтелекту і соціальної чуйності, в тому числі, є фокусування уваги на їх проявах у житті.

Наприклад, одним із таких способів є перегляд фільмів. Вони є досить важливим джерелом з формування навичок емоційного інтелекту, тому що, в результаті їх перегляду, особистість має можливість спостерігати за поведінкою, емоціями, ідентифікувати емоції героїв, аналізувати їх відносини, тим самим тренувати соціальну чуйність та збагачувати власний досвід.

Завдання: виразити на обличчі певну емоцію, при руханні в хаотичному порядку зустрічатися з учасниками тренінгу та ідентифікувати їх емоцію.

9. Релаксація «Відпочинок»

10. Вправа «Дерево підсумків»

Учасникам пропонується зробити підсумок заняття, написати його на ліпстікері, приклеїти на праву сторону дерева та озвучити.

Заняття 8-9. Конфлікти: знати чи управляти?

Мета: актуалізувати знання учасників про проблему конфліктів, їх місця та значення у житті людини, навчитися аналізувати стилі реагування у конфліктній ситуації та підбирати адекватні способи взаємодії у конфлікті, тренування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер

2	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Перегляд короткометражного мультфільму «День і ніч»	15 хвилин	відео, апаратура для показу
4	Мозковий штурм «Що таке конфлікт?»	10 хвилин	ватман, маркер
5	Вправа «Експерти: позитивні та негативні функції конфліктів»	20 хвилин	Ватмани, маркери
6	Діагностика з метою виявлення стилів поведінки у конфліктів за тестом К. Томаса	15 хвилин	бланк з питаннями та ключем обробки
7	Вправа «Уникнення подання двозначних сигналів»	10 хвилин	
8	Створення проектів на задану тему	25 хвилин	конверти із завданнями, матеріали для створення проектів
9	Рухлива вправа «Карпатський дощ»	5 хвилин	
10	Вправа «Дерево підсумків»	5 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
11	Домашнє завдання «Ні, шкідливим звичкам та негативним явищам»	5 хвилин	аркуші із завданнями

Хід заняття

1. Повторення правил роботи в групі

2. Вправа «Дерево очікувань»

3. Перегляд короткометражного мультфільму «День і ніч» за посиланням <https://www.youtube.com/watch?v=V15tVDyZAG8>

Обговорення:

- Як Ви вважаєте, яка тема демонструється у переглянутому відео?

- Які враження виникають у Вас під час його перегляду?
- Що, на Вашу думку, стало причиною виникнення конфлікту?

4. Мозковий штурм «Що таке конфлікт?»

Тренер пропонує учасникам подумати і назвати характеристики та визначення, які у них виникають при слові «конфлікт», записуючи відповіді учасників на фліпчарті.

5. Вправа «Експерти: позитивні та негативні функції конфліктів»

Учасникам пропонується розділитися на дві групи і виконати завдання: одній групі пропонується проаналізувати та описати позитивні функції конфліктів, а іншій – негативні. Після завершення роботи групи делегують по одному учаснику для презентації напрацювань.

Інформація для тренера

<i>Позитивні функції конфлікту</i>	<i>Негативні функції конфлікту</i>
<ul style="list-style-type: none"> • розвивальна, • регулятивна, • інформаційно-пізнавальна, • структурування <p><i>та згуртування,</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • стимулююча, • діагностична, • психотерапевтична. 	<ul style="list-style-type: none"> • погіршення психологічного клімату, • зниження привабливості діяльності, • неадекватність у сприйманні проблем і учасників конфлікту, • послаблення співпраці та партнерства, • руйнація форм самореалізації, окремих норм поведінки, • виникнення неадекватних психологічних захистів, моральні та матеріальні збитки.

6. Діагностика з метою виявлення стилів поведінки у конфліктів за тестом К. Томаса

Учасникам пропонується заповнити та обрахувати відповіді за тестом.

Тест К. Томаса

Інструкція: Перед вами ряд тверджень, які допоможуть визначити деякі особливості вашої поведінки. Тут не може бути відповідей «правильних» або «неправильних». Люди різні, і кожен може висловити свою думку.

Є два варіанти А і В, з яких ви повинні вибрати один, який більшою мірою відповідає вашим поглядам, вашій думці про себе. У бланку для відповідей поставте виразний хрестик відповідно до одного з варіантів (А або В) для кожного твердження. Відповідати треба як можна швидше.

1.

А. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за рішення спірного питання.

В. Чим обговорювати те, у чому ми розходимося, я намагаюся звернути увагу на те, з чим ми обидва згодні.

2.

А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

В. Я намагаюся улагодити справу з урахуванням інтересів іншого і моїх власних.

3.

А. Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

В. Я намагаюся заспокоїти іншого і головним чином зберегти наші відносини.

4.

А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

В. Іноді я жертвую своїми власними інтересами заради інтересів іншої людини.

5.

А. Улагоджуючи спірну ситуацію, я весь час намагаюся знайти підтримку в іншого.

В. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості.

6.

А. Я намагаюся уникнути неприємностей для себе.

В. Я намагаюся домогтися свого.

7.

А. Я намагаюся відкласти рішення спірного питання з тим, щоб з часом вирішити його остаточно.

В. Я вважаю можливим у чимось поступитися, аби домогтися іншого.

8.

А. Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

В. Я першою справою намагаюся ясно визначити те, у чому складаються всі порушені інтереси.

9.

А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якихось виникаючих розбіжностей.

В. Я прикладаю зусилля, щоб домогтися свого.

10.

А. Я твердо прагну досягти свого.

В. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11.

А. Першою справою я намагаюся ясно визначити, в чому полягають всі порушені спірні питання.

В. Я намагаюся заспокоїти іншого і головним чином зберегти наші відносини.

12.
А. Найчастіше я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.
В. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.
13.
А. Я пропоную середню позицію.
В. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.
14.
А. Я повідомляю іншому свою точку зору і запитую про його погляди.
В. Я намагаюся показати іншому логіку і переваги моїх поглядів.
15.
А. Я намагаюся заспокоїти іншого і головним чином зберегти наші відносини.
В. Я намагаюся зробити так, щоб уникнути напруженості.
16.
А. Я намагаюся не зачепити почуттів іншого.
В. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.
17.
А. Зазвичай я наполегливо намагаюся домогтися свого.
В. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути марної напруженості.
18.
А. Якщо це зробить іншого щасливим, дам йому можливість настояти на своєму.
В. Я даю можливість іншому в чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також йде мені назустріч.
19.
А. Першою справою я намагаюся ясно визначити те, у чому складаються всі порушені питання та інтереси.
В. Я намагаюся відкласти рішення спірного питання з тим, щоб з часом вирішити його остаточно.
20.
А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.
В. Я намагаюся знайти найкраще поєднання вигод і втрат для обох сторін.
21.
А. Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.
В. Я завжди схильюся до прямого обговорення проблеми і їх спільним рішенням.
22.
А. Я намагаюся знайти позицію, яка знаходиться посередині між моєю позицією і точкою зору іншої людини.
В. Я відстоюю свої бажання.
23.
А. Як правило, я стурбований тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.
В. Іноді я надаю можливість іншим взяти на себе відповідальність за рішення спірного питання.
24.
А. Якщо позиція іншого здається мені дуже важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.
В. Я намагаюся переконати іншого прийти до компромісу.
25.
А. Я намагаюся показати іншому логіку і переваги моїх поглядів.
В. Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.

26.

А. Я пропоную середню позицію.

В. Я майже завжди заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

27.

А. Найчастіше я уникаю займати позицію, яка може викликати суперечки.

В. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість настояти на своєму.

28.

А. Зазвичай я наполегливо прагну домогтися свого.

В. Улагоджуючи ситуацію, я зазвичай намагаюся знайти підтримку в іншого.

29.

А. Я пропоную середню позицію.

В. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якихось виникаючих розбіжностей.

30.

А. Я намагаюся не зачепити почуттів іншого.

В. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншим людиною

могли домогтися успіху.

Тест Томаса - типи поведінки в конфлікті - ПСИХОЛОГІС - Орега

Файл Правка Вид Закладки Інструменти Справка

Новини — Чернігівське ... x Експресс-панель x Тест Томаса - типи по... x Експресс-панель x

Веб psychologis.com.ua/test_tomasa..._tipy_povedeniya_v_konflikte.htm

Ст. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якихось виникаючих розбіжностей.

30.

А. Я намагаюся не зачепити почуттів іншого.

В. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншим людиною могли домогтися успіху.

Бланк опитувальника

№	А	В	№	А	В	№	А	В
1			11			21		
2			12			22		
3			13			23		
4			14			24		
5			15			25		
6			16			26		
7			17			27		
8			18			28		
9			19			29		
10			20			30		

Ключ до опитувальником

- Суперництво: 3А, 6В, 8А, 9В, 10А, 13В, 14В, 16В, 17А, 22В, 25А, 28А.
- Співпраця: 2В, 5А, 8В, 11А, 14А, 19А, 20А, 21В, 23В, 26В, 28В, ПОКЛИК.
- Компроміс: 2А, 4А, 7В, 10В, 12В, 13А, 18В, 22А, 23А, 24, 26А, 29А.

Ключ до опитувальника

1. Суперництво: 3А, 6В, 8А, 9В, 10А, 13В, 14В, 16В, 17А, 22В, 25А, 28А.

2. Співпраця: 2В, 5А, 8В, 11А, 14А, 19А, 20А, 21В, 23В, 26В, 28В, 30В.

3. Компроміс: 2А, 4А, 7В, 10В, 12В, 13А, 18В, 22А, 23А, 24, 26А, 29А.

4. Уникнення: 1А, 5В, 6А, 7А, 9А, 12А, 15В, 17В, 19В, 20В, 27А, 29В.

5. Пристосування: 1В, 3В, 4В, 11В, 15А, 16А, 18А, 21А, 24А, 25, 27В, 30А.

Обробка результатів

Кількість балів, набраних індивідом за кожною шкалою, дає уявлення про вираженість

у нього тенденції до прояву відповідних форм поведінки в конфліктних ситуаціях.

Характеристика стилів

Змагання (конкуренція) - прагнення досягти своїх інтересів в збиток іншому.

Пристосування - принесення в жертву власних інтересів заради іншого.

Компроміс - угода на основі взаємних поступок; пропозиція варіанту, знімає виникле протиріччя.

Уникнення - відсутність прагнення до кооперації, і відсутність тенденції до досягнення власних цілей.

Співробітництво - учасники ситуації приходять до альтернативи, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.

Обговорення

Учасникам пропонується поділитися своїми враженнями від отриманих результатів.

7. Вправа «Уникнення подання двозначних сигналів»

Коли особистість розмовляє про одне, а її тіло або тон свідчить про інше, вона несвідомо заплуते оточуючих та заважає їм. така поведінка може призвести до непорозумінь, сварок, конфліктів, проблем у спілкуванні. Для подолання означеної проблеми необхідно застосовувати навички самосприйняття для визначення своїх істинних емоційних переживань, застосовувати здатність до управління собою, щоб визначити, які ж саме емоції необхідно продемонструвати і яким чином це ефективніше зробити. також треба звертати увагу на те, наскільки точно тон голосу людини та мова її тіла тотожна змісту вербального повідомлення.

Завдання: рухаючись по колу, говорити про один емоційно забарвлений тип подій, а показувати мімкою протилежний.

8. Створення проектів на задану тему

Учасники діляться на три групи і обирають конверт із завданням для створення проекту. Під час створення проекту можна використовувати наявні матеріали: олівці, клей, ножиці, папір тощо.

Завдання для проектів:

- причини конфлікту;
- шляхи запобігання конфлікту;
- шляхи виходу з конфлікту.

Після роботи кожна команда презентує свій проект. Інші команди можуть доповнювати проекти інших команд.

Обговорення:

- Як Вам працювалося в команді над створенням проекту?
- Які думки, враження чи ідеї у Вас виникли під час роботи?

9. Рухлива вправа «Карпатський дощ»

10. Вправа «Дерево підсумків»

Учасникам пропонується зробити підсумок заняття, написати його на ліпстікері, приклеїти на праву сторону дерева та озвучити.

11. Домашнє завдання

Учасники діляться на 4 групи і кожна отримує завдання, де необхідно висвітлити тему за наступним алгоритмом: поняття, причини, ознаки, шляхи вирішення.

Заняття 10. Самоконтроль

Мета: профілактика булінгу та інших негативних явищ в учнівському середовищі, тренування навичок рефлексії

№	Структура заняття	Тривалість	Обладнання
1	Повторення правил роботи в групі	1 хвилина	ватман, маркер

2	Вправа «Дерево очікувань»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки
3	Представлення проектів: - Ні насиллю! - Ні булінгу! - Ні агресії! - Ні конфліктам!	10 хвилин 10 хвилин 10 хвилин 10 хвилин	необхідні матеріали
4	Вправа «Дерево підсумків»	10 хвилин	плакат з деревом, ліпстікери, ручки

1. Повторення правил роботи в групі

2. Вправа «Дерево очікувань»

3. Представлення проектів та їх обговорення:

- Ні насиллю!
- Ні булінгу!
- Ні агресії!
- Ні конфліктам!

4. Вправа «Дерево підсумків»

Учасникам пропонується зробити підсумок заняття, написати його на ліпстікері, приклеїти на праву сторону дерева та озвучити.

Коментар: після програми проводиться другий зріз за обраними методиками.

Додаток Н. Результати t-критерія Стьюдента за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної для експериментальної групи

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Спостерігач	8,68	25	5,807	1,161
	Після Спостерігач	7,24	25	5,126	1,025

Paired Samples Test

		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Спостерігач - Після Спостерігач	8,277	24	,000

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Жертва	3,20	25	4,103	,821
	Після Жертва	2,52	25	3,653	,731

Paired Samples Test

		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Жертва - Після Жертва	4,925	24	,000

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Захисник жертви	4,36	25	4,261	,852
	Після Захисник жертви	5,36	25	4,122	,824

Paired Samples Test

		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Захисник жертви - Після Захисник жертви	-8,660	24	,000

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Помічник кривдника	7,48	25	6,339	1,268
	Після Помічник кривдника	6,36	25	5,809	1,162

Paired Samples Test

		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Помічник кривдника - Після Помічник кривдника	8,411	24	,000

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
--	--	------	---	----------------	-----------------

Pair 1	Кривдник	4,48	25	4,529	,906
	Після_Кривдник	3,44	25	3,917	,783

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Кривдник - Після_Кривдник	7,695	24	,000	

Додаток П. Результати t-критерія Стьюдента за методикою на виявлення «булінг-структури» Е.Г. Норкіної для контрольної групи

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Спостерігач	8,04	25	7,271	1,454
	Після_Спостерігач	8,08	25	7,245	1,449

Paired Samples Test					
---------------------	--	--	--	--	--

		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Спостерігач - Після Спостерігач	-1,000	24	,319

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Жертва	3,52	25	4,175	,835
	Після Жертва	3,48	25	4,165	,833

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Жертва - Після Жертва	1,000	24	,327	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Захисник жертви	9,40 ^a	25	6,964	1,393
	Після Захисник жертви	9,40 ^a	25	6,964	1,393

a. The correlation and t cannot be computed because the standard error of the difference is 0.

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Помічник кривдника	4,12	25	4,014	,803
	Після Помічник кривдника	4,16	25	3,986	,797

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Помічник кривдника - Після Помічник кривдника	-1,000	24	,305	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Кривдник	4,40	25	4,546	,909
	Після Кривдник	4,40	25	4,546	,909

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Кривдник - Після Кривдник	,000	24	1,000	

Додаток Р. Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А. Капорской, К.Д. Хломова для експериментальної групи

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Рівноправство	4,60	25	1,384	,277
	Після Рівноправство	6,64	25	1,524	,305

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	

Pair 1	Рівноправство - Після Рівноправство	-12,919	24	,000
--------	--	---------	----	------

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Розеднання	5,88	25	2,128	,426
	Після Розеднання	4,40	25	1,803	,361

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Розеднання - Після Розеднання	11,329	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Благополуччя	5,32	25	1,626	,325
	Після Благополуччя	7,32	25	1,520	,304

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Благополуччя - Після Благополуччя	-14,142	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Небезпека	13,00	25	2,550	,510
	Після Небезпека	10,92	25	2,216	,443

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Небезпека - Після Небезпека	12,802	24	,000

**Додаток С. Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником ризику булінгу
 А.А. Бочавер, В.Б. Кузнецової, Е.М. Біанкі, П.В. Дмитрівського, М.А. Завалишиної, Н.А.
 Капорской, К.Д. Хломова для контрольної групи**

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Рівноправство	5,08	25	2,178	,436
	Після Рівноправство	5,12	25	2,128	,426

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Рівноправство - Після Рівноправство	-1,000	24	,301

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Роз'єднання	5,48	25	1,960	,392
	Після Роз'єднання	5,52	25	1,917	,383

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Роз'єднання - Після Роз'єднання	-1,000	24	,317	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Благополуччя	5,64	25	2,039	,408
	Після Благополуччя	5,68	25	2,056	,411

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Благополуччя - Після Благополуччя	-1,000	24	,324	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Небезпека	10,92	25	4,564	,913
	Після Небезпека	10,96	25	4,523	,905

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Небезпека - Після Небезпека	-1,000	24	,321	

Додаток Т. Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки для експериментальної групи

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Ворожість	46,260	25	20,2871	4,0574
	Після Ворожість	44,220	25	20,0359	4,0072

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Ворожість - Після Ворожість	10,104	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Агресивність	58,224	25	16,5899	3,3180
	Після Агресивність	55,984	25	16,6148	3,3230

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Агресивність - Після Агресивність	9,925	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Образа	44,04	25	26,283	5,257
	Після Образа	42,08	25	26,024	5,205

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Образа - Після Образа	9,246	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Підозрілість	48,48	25	15,419	3,084
	Після Підозрілість	46,36	25	15,077	3,015

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Підозрілість - Після Підозрілість	10,061	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Роздратування	47,40	25	19,382	3,876
	Після Роздратування	45,20	25	19,151	3,830

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Роздратування - Після Роздратування	9,242	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Непряма агресія	58,92	25	24,281	4,856
	Після Непряма агресія	56,64	25	24,498	4,900

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)

Pair 1	Непряма_агресія - Після Непряма агресія	8,938	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Відчуття провини	40,80	25	19,645	3,929
	Після Відчуття провини	38,72	25	19,191	3,838

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Відчуття провини - Після Відчуття провини	12,802	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Негативізм	59,16	25	13,978	2,796
	Після Негативізм	57,08	25	14,041	2,808

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Негативізм - Після Негативізм	12,063	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Вербальна агресія	67,48	25	20,895	4,179
	Після Вербальна агресія	65,24	25	21,078	4,216

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Вербальна агресія - Після Вербальна агресія	9,925	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Фізична агресія	48,24	25	15,197	3,039
	Після Фізична агресія	46,04	25	14,792	2,958

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)

Pair 1	Фізична агресія - Після Фізична агресія	11,000	24	,000
--------	--	--------	----	------

Додаток У. Результати t-критерія Стьюдента за опитувальником визначення типів та форм агресії А. Баса, А. Дарки для контрольної групи

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Ворожість	36,380	25	21,2624	4,2525
	Після Ворожість	36,352	25	21,2406	4,2481

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Ворожість - Після Ворожість	1,429	24	,166	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Агресивність	45,888	25	16,5574	3,3115
	Після Агресивність	45,944	25	16,5543	3,3109

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Агресивність - Після Агресивність	-1,799	24	,085	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Образа	33,96	25	24,572	4,914
	Після Образа	33,92	25	24,481	4,896

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Образа - Після_Образа	1,000	24	,327

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Підозрілість	38,80	25	19,389	3,878
	Після_Підозрілість	38,76	25	19,385	3,877

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Підозрілість - Після_Підозрілість	1,000	24	,310

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Роздратування	42,44	25	20,046	4,009
	Після_Роздратування	42,48	25	20,077	4,015

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Роздратування - Після_Роздратування	-1,000	24	,321

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Непряма_агресія	40,36	25	25,642	5,128
	Після_Непряма_агресія	40,40	25	25,653	5,131

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Непряма_агресія - Після_Непряма_агресія	-1,000	24	,323

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Відчуття_провини	38,32	25	21,266	4,253
	Після_Відчуття_провини	38,28	25	21,300	4,260

Paired Samples Test				
---------------------	--	--	--	--

		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Відчуття провини - Після Відчуття провини	1,000	24	,319

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Негативізм	46,20	25	17,047	3,409
	Після Негативізм	46,24	25	17,030	3,406

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Негативізм - Після Негативізм	-1,000	24	,327	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Вербальна агресія	59,00	25	18,735	3,747
	Після Вербальна агресія	59,04	25	18,698	3,740

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Вербальна агресія - Після Вербальна агресія	-1,000	24	,287	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Фізична агресія	38,32	25	17,327	3,465
	Після Фізична агресія	38,36	25	17,351	3,470

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Фізична агресія - Після Фізична агресія	-1,000	24	,318	

Додаток Ф. Результати t-критерія Стьюдента за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора для експериментальної групи

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Згуртованість	7,988	25	2,9202	,5840
	Після_Згуртованість	8,940	25	2,8370	,5674

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Згуртованість - Після_Згуртованість	-19,283	24	,000	

Додаток X. Результати t-критерія Стьюдента за анкетною на визначення індексу групової згуртованості К. Сішора для контрольної групи

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Згуртованість	8,860	25	2,9280	,5856
	Після_Згуртованість	8,820	25	2,8755	,5751

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Згуртованість - Після_Згуртованість	1,000	24	,327	

Додаток Ц. Результати t-критерія Стьюдента за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко для експериментальної групи

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Психологічне благополуччя	333,68	25	59,967	11,993
	Після_Психологічне благополуччя	346,44	25	59,514	11,903

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Психологічне благополуччя - Після_Психологічне благополуччя	-13,249	24	,000	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Самоприйняття	65,80	25	13,089	2,618
	Після Самоприйняття	67,88	25	12,966	2,593

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Самоприйняття - Після Самоприйняття	-13,695	24	,000	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Цілі у житті	67,48	25	5,853	1,171
	Після Цілі у житті	69,64	25	5,589	1,118

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Цілі у житті - Після Цілі у житті	-12,699	24	,000	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Особистісний ріст	55,40	25	11,350	2,270
	Після Особистісний ріст	57,56	25	11,222	2,244

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Особистісний_ріст - Після_Особистісний_ріст	-12,699	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Управління оточенням	51,80	25	13,429	2,686
	Після_Управління оточенням	54,04	25	13,427	2,685

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Управління оточенням - Після_Управління оточенням	-12,736	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Автономія	48,52	25	8,176	1,635
	Після_Автономія	50,64	25	8,144	1,629

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Автономія - Після Автономія	-13,572	24	,000

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Позитивні стосунки	44,68	25	21,120	4,224
	Після Позитивні стосунки	46,68	25	21,077	4,215

Paired Samples Test				
		t	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Позитивні стосунки - Після Позитивні стосунки	-8,402	24	,000

Додаток Ш. Результати t-критерія Стьюдента за шкалою психологічного благополуччя К. Ріфф в адаптації Т.Д. Шевеленкової і П.П. Фесенко для контрольної групи

Paired Samples Statistics				
---------------------------	--	--	--	--

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Психологічне благополуччя	353,20	25	75,455	15,091
	Після_Психологічне_благополуччя	352,92	25	75,549	15,110

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Психологічне_благополуччя - Після_Психологічне_благополуччя	3,055	24	,124	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Самоприйняття	64,92	25	15,446	3,089
	Після_Самоприйняття	64,88	25	15,423	3,085

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Самоприйняття - Після_Самоприйняття	1,000	24	,327	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Цілі у житті	70,12	25	7,976	1,595
	Після_Цілі у житті	70,04	25	8,013	1,603

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Цілі у житті - Після_Цілі у житті	1,445	24	,161	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Особистісний ріст	59,72	25	15,307	3,061
	Після_Особистісний_ріст	59,68	25	15,324	3,065

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Особистісний_ріст - Після_Особистісний_ріст	1,000	24	,327	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean

Pair 1	Управління оточенням	55,08	25	17,119	3,424
	Після_Управління оточенням	55,04	25	17,223	3,445

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Управління оточенням - Після_Управління оточенням	1,000	24	,327	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Автономія	53,00	25	10,874	2,175
	Після_Автономія	52,96	25	10,822	2,164

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Автономія - Після Автономія	1,000	24	,327	

Paired Samples Statistics					
		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Позитивні стосунки	50,36	25	19,252	3,850
	Після Позитивні стосунки	50,32	25	19,233	3,847

Paired Samples Test					
		t	df	Sig. (2-tailed)	
Pair 1	Позитивні стосунки - Після Позитивні стосунки	1,000	24	,327	