

КИЇВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ІМЕНІ Т.Г. ШЕВЧЕНКА
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ РОЗВИТКУ

ДИПЛОМНА РОБОТА:
Булінг, як форма шкільного насильства
На здобуття освітнього ступеня «магістр»
Зі спеціальності «Психологія»

Студентки ОКР «Магістр»
Спеціальності «Психологія»
ОПП «Психологія дитинства і сім'ї з основами
психотерапії»

Семендяй Катерини Олександрівни
Науковий керівник :
Кандидат медичних наук, доцент
Прокопович Євгеній Михайлович

Допустити до захисту в ЕК
Кафедра психології розвитку
Протокол № _____ від _____
Завідувач кафедри:
Доктор психологічних наук, професор
Власова Олена Іванівна

ЗМІСТ

ВСТУП.....	3
РОЗДІЛ 1	8
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ НАСИЛЬСТВА НАД ПІДЛІТКАМИ	8
1.1. Феномен булінгу та насильства.....	8
1.2. Психологічні особливості підліткового віку.....	18
1.3. Учні як суб'єкти насильства. Шкільний булінг	28
Висновки до першого розділу	32
РОЗДІЛ 2	35
ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ БУЛІНГУ ЯК ФОРМА НАСИЛЬСТВА В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ.....	35
2.1. Обґрунтування шкільного булінгу	35
2.2. Організація та процедура проведення емпіричного дослідження	38
У опитувальнику К.Томаса кожен із п'яти зазначених стилів описаний 12 судженнями про поведінку людини у конфліктній ситуації. У різних поєднаннях ці судження згруповані у 30 пар, у кожній з яких досліджуваному пропонується обрати те судження, яке є для нього типовішим.	45
Таблиця 2.4.....	54
Висновки до другого розділу.....	59
РОЗДІЛ 3	50
ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ПРОФІЛАКТИКИ Й ПОДОЛАННЯ НАСИЛЬСТВА В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	50
3.1. Підходи до профілактики насильства	50
3.2. Особливості профілактики насильства	58
Висновки до третього розділу	68
ВИСНОВКИ.....	73
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	76
ДОДАТКИ	83
Методика оцінки психологічної атмосфери в колективі А. Ф. Фідпера	85
Діагностика схильності до конфліктної поведінки	1
Опис методики	1
П'ять способів регулювання конфліктів за к. Томасом.....	2
Типова карта методики	2
Оброблення даних	6

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. У сучасних умовах кардинальних перетворень у соціальній, політичній, економічній сферах України, розвитку гуманізації й демократизації всіх сторін різноманітного громадського життя особливого значення набуває успішне вирішення проблеми протидії і попередження насильства. Особистість людини – основа і головна цінність суспільства. Впевненість людини у майбутньому, її бажання перетворювати суспільство на краще багато у чому залежить від рівня забезпечення державою її прав і свобод. Насильство обіймає одне з перших місць серед політичних та громадських проблем багатьох країн. Сьогодні майже неможливо знайти газету, програму новин на телебаченні, де не було б жодного повідомлення про якийсь прояв агресії чи насильства. Хоча насильство є одним із найдавніших і найбільш примітивних способів вирішення соціальних конфліктів, воно становить зростаючу загрозу для сьогоденного цивілізованого соціального світу.

З розвитком певних галузей науки уявлення про сутність насильства розвивалося, змінювалося, уточнювалося. Сьогодні насильство як регулятор соціальних відносин відіграє особливу роль, і це є причиною підвищеного інтересу відносно нього психологічного знання.

У сьогоднішню інформаційну епоху насильство набуває деяких специфічних рис: відбувається віртуалізація насильства; пряме насильство витісняється опосередкованим; зростає анонімність насильства; насильство має більш розмиті межі; засоби маніпуляції суспільною свідомістю стають високотехнічно розвинутими і масово застосовуються через засоби масової інформації; з'являються нові види насильства, які пов'язані з комунікативними технологіями (кібернасильство).

У сучасних умовах кардинальних перетворень у соціальній, політичній, економічній сферах України, розвитку гуманізації й демократизації всіх сторін різноманітного громадського життя особливого значення набуває успішне вирішення проблеми протидії і попередження насильства. Булінг є

актуальною проблемою сучасного суспільства і в основному прихований для оточуючих людей. Булінг – достатньо нове поняття не тільки в психології, але і у житті сучасної людини загалом. Із повсякденного визначення це слово перетворилося у міжнародний термін і містить у собі низку соціальних, психологічних, юридичних і педагогічних проблем. І хоча слово для нас це нове, явище, яке воно визначає, на жаль, нам добре відоме, і є однією із актуальних проблем сучасності, яка потребує ретельного вивчення, однак відсутність достатньої інформації про булінг є перешкодою для розв’язання цієї важливої проблеми. Тому всі дослідження, що проводяться, заслуговують уваги і підтримки, як з боку громадськості, так і з боку вчених, психологів, педагогів, державних службовців, що працюють на ниві освіти. Варто зазначити, що булінг є предметом досліджень різних наукових галузей: кримінології, адміністративного та кримінального права, соціології, педагогіки, психології тощо.

Узагальнене визначення булінгу зводиться в першу чергу до умисної дії, що не носить характеру самозахисту і не санкціоноване нормативно-правовими актами держави. У другу чергу до тривалого (повторюваного) фізичного або психологічного насильства з боку індивіда або групи, які мають певні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні і т.д.) щодо індивіда, і яке відбувається переважно у організованих колективах з певною особистою метою (наприклад, бажання зайняти лідерську позицію). Булінг провокує тривожні та депресивні розлади, пригнічує імунітет, що підвищує вразливість до різних захворювань, втрати поваги до себе. До того ж жертви булінгу страждають від депресивних розладів, мають підвищений рівень тривожності, занижену самооцінку та невротичні прояви.

Особливо актуальним є дослідження прояву булінгу на особистість у підлітковому віці, коли образ Я, як продукт самосвідомості, проходить важливий етап розвитку. Отже, цей віковий період вплив будь-якого виду насильства накладає на особистість свій відбиток. Оскільки підлітки характеризуються такими особливостями, як прагнення особистісного

зростання, розбіжністю в ідеальному і реальному образі Я, неадекватним рівнем домагань, невизначеністю життєвих планів, будь-яка форма прояву булінгу над школярами створює можливість закріплення у самосвідомості негативних уявлень себе.

У рамках зарубіжної психології було дано визначення ситуації насильства щодо особистості в освітньому середовищі – булінг (шкільне цькування) (Д. Олвеус, К. Дьюкс, В. Бесаг, Х. Лейманн, Д. Лейн, М. Сольберг, М. Шафер та ін.). В українській психології до недавнього часу булінг взагалі не розглядався як специфічний феномен. Однак останнім часом зростає інтерес до проблеми булінгу в українській психології і набуває все більш стійкий характер. У сучасній літературі в рамках вивчення булінгу дослідники розглядають особистісні особливості учасників булінгу, рольові позиції учасників цькування, гендерні особливості прояву насильства, вплив булінгу на розвиток особистості підлітка, культурні фактори, що визначають ступінь поширення булінгу (К. Абсалямова, О. Барліт, А. Борщевська, А. Веленко, А. Губко, Г. Єфремова, О. Кормило, О. Луценко, Є. Пономарьова, С. Стельмах, О. Шевченко та ін.). Таким чином, булінг – глобальна проблема громадського здоров'я, зумовлена різнорівневими та різноплановими факторами та впливає на соціально-екологічний добробут суспільства.

Знання психологічних характеристик підлітків, учасників булінгу в сучасному освітньому середовищі необхідне вдосконалення підходів до здійснення заходів щодо нівелювання проявів булінгу у взаєминах між учнями. Відсутність науково обґрунтованої моделі уявлення про булінг у його реальних або потенційних учасників не дозволяє створювати посправжньому ефективні підходи до профілактики корекції проявів булінгу в освітньому середовищі. Саме зміст уявлення про булінг визначає його ступінь поширеності, рольову позицію підлітків та наслідки для розвитку особистості.

Наслідками булінгу є емоційні труднощі, і кривдники, і жертви булінгу не можуть у подальшому ефективно будувати відносини з людьми, мають

труднощі психоемоційного розвитку. Вони вимагатимуть підтримки дорослих, які допомогли б їм розвинути здорові відносини з людьми не лише в школі, а й протягом усього їхнього майбутнього життя. Прояви депресивності, що спричинені булінгом можуть розглядатись у підлітковому віці як ситуативна або постійна диспозиція особистості. Актуальність вивчення теоретичного та практичного аспектів підліткового булінгу обумовлюється необхідністю корекції депресивних проявів на ранніх етапах вікового розвитку для запобігання негативних наслідків депресивності у дорослому житті, а також збереження та підтримки психологічного здоров'я, повноцінного гармонійного розвитку підлітків. Таким чином, психологічна та соціальна значущість визначеної проблеми, її недостатнє вивчення зумовили вибір теми нашого дослідження: Булінг, як форма насильства у середній школі.

Мета дослідження: здійснити теоретичний та емпіричний аналіз психологічних особливостей проявів булінгу у підлітковому віці, а також визначити основні напрямки профілактики і подолання насильства в умовах освітнього середовища.

Обрана мета обумовила такі *завдання дослідження*:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення проблеми насильства у підлітковому віці.
2. Визначити основні психологічні підходи до вивчення феномену булінгу у підлітковому віці.
3. Провести емпіричне дослідження поширеності та специфіки булінгу в освітньому середовищі
4. Визначити основні напрямки профілактики і подолання насильства в умовах освітнього середовища.

Об'єкт дослідження – соціально-психологічні особливості розвитку учнів підліткового віку.

Предмет дослідження – психологічні особливості підліткового булінгу в умовах навчального закладу.

Методи дослідження. У процесі дослідження для розв'язання поставлених завдань були застосовані *теоретичні методи*: теоретичний аналіз проблеми, узагальнення наукової літератури з проблематики дослідження, систематизація наукових літературних джерел, порівняння та узагальнення даних; *емпіричні методи*: анкетування, тестування, у тому числі опитувальники та спостереження, індивідуальні та групові бесіди; констатувальний та формувальний експерименти. Отримані експериментальні результати опрацьовувалися за вимогами статистичного аналізу з якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.

Теоретичне значення дослідження полягає у розгляді існуючих психологічних предикторів шкільного булінгу, аналіз причин його прояву серед підлітків та методів профілактики булінгу у підлітковому середовищі.

Практичне значення отриманих результатів полягає у тому, що структурований та апробований у дослідженні комплекс психодіагностичних методів і методик, профілактично-корекційна тренінгова програма подолання булінгу у підлітків та модель психопрофілактики ситуації булінгу у підлітковому віці можуть застосовуватись фахівцями соціально-психологічної служби системи базової і середньої освіти для психокорекційної та психопрофілактичної роботи з учнями. Отримані результати сприятимуть оптимізації та вдосконаленню освітнього і виховного процесу шляхом попередження й відновлення психологічного здоров'я підлітків, підвищення психологічної компетентності учнів, підвищення позитивного психологічного клімату учнів, розвитку адаптивних механізмів, сприяння самовихованню, саморозвитку та самореалізації.

Структура роботи зумовлена логікою дослідження і складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, висновків, списку використаних джерел, додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ НАСИЛЬСТВА НАД ПІДЛІТКАМИ

1.1. Феномен булінгу та насильства

Для багатогранного вивчення негативного явища насильства до учнів у школі, насамперед, необхідно дослідити теоретико-методологічні засади насильства взагалі.

Насильство пронизує всі рівні соціальної взаємодії. Це [21]:

– *макрорівень* – рівень соціумів, соціальних систем і інститутів, зокрема інституту освіти;

– *мезорівень* – рівень соціальних груп, спільнот, соціальних організацій. Мезорівень у контексті даної роботи розкривається через розгляд школи як соціальної організації;

– *мікрорівень* – рівень міжособистісного спілкування (у досліджуваному нами випадку це рівень учнівських відносин між собою та відносин між учнями та учителями).

Історію розвитку соціальних конфліктів і форм насильства, що в них застосовуються, можна розділити на три етапи: фізичний, політичний, економічний [42]. Перший етап (фізичний) пов'язаний із застосуванням прямого фізичного насильства. Первісна людина прагнула знищити іншу людину чи групу, якщо вони заважали їй жити. Перебороти цей біологічний імпульс змогла тільки особиста вигода: у період рабовласництва людина дійшла до розуміння того, що вигідніше не вбивати супротивника, а змушувати того працювати на себе. Сутність другого етапу (політичного) полягає у домінуванні одних соціальних груп над іншими. Зацікавлені сторони ніби домовлялися на деякий час визнавати одна в одній повноцінних людей для того, щоб поділити майно спільного супротивника. Головні принципи взаємодії на даному етапі: «віддай, а інакше вб'ю», «погоджуйся, а інакше вб'ємо». Третій етап (економічний) заснований на широкому

взаємовигідному соціальному обміні, і головним принципом взаємодії на цьому етапі став: «дай це, а я дам те». Однак паралельно цим трьом способам вирішення соціальних конфліктів в історії формувалися ідеологічні і моральні принципи взаємодії людей на підставі етнічних, ціннісних і правових норм. Все більшу роль відігравала третя сторона, що мала абстрактну роль закону від бога чи закону від суспільства [53].

Основними напрямками досліджень і пояснень прояву людського насильства є:

- теорії, що акцентують увагу на біологічному аспекті: психологічна теорія, етологічна теорія;
- теорії, що акцентують увагу на соціальному аспекті: біхевіористська теорія, фрустраційна теорія, когнітивизм, інтеракціонизм, соціальна теорія, теорія відносної депривації, теорія соціальної дезорганізації, теорія соціального навчання.

Як проблема насильство є об'єктом для вивчення, насамперед, у філософії, юриспруденції, соціології, психології. Через те, що будь-яка галузь наукового знання має свій понятійний та методологічний апарат, не існує єдиного визначення поняття «насильство».

У тлумачному словнику насильство визначається як «примус, неволя, потреба, насилля, дія сором'язлива, образлива, незаконна і свавільна»; «застосування фізичної сили до будь-кого; примусовий вплив на когось, порушення особистої недоторканності; утиск, беззаконня»; «застосування фізичної сили до будь-кого; застосування сили для досягнення чогось, примусовий вплив на будь-кого, що-небудь; утиск; беззаконня, зловживання владою» [56].

У *«Психологічному словнику»* під насильством розуміється будь-яке обмеження людини, що веде до обмеження фізичного і духовного потенціалу індивідів, заважає оволодіти реально заданою повнотою можливостей особистісного розвитку, тобто насильство – це панування волі однієї людини над волею іншої людини [50, с. 257]. Юридична енциклопедія визначає

насильство як вплив однієї людини на іншу, що порушує право громадян на недоторканність [68]. «Сучасний словник з етики» дефінує дане поняття як «чинення чогось через силу, примус силою» [57, с. 303].

О.Б. Орос пропонує розглядати насильство як засіб і спосіб організації «деструктивного» соціального простору, в якому діють особистість і суспільство [44, с. 30].

Аналізуючи вищевикладене, можна прослідити різноплановість визначення поняття «насильство»: від «примусу, застосування сили» до всеосяжного «беззаконня», однак кожне з цих визначень розкриває лише окремий аспект цього явища. Із цих тлумачень витікає, що насильство як поняття пов'язане з поняттям сили. Польський вчений А. Гжегорчик називає насильством примушення людей до прийняття певних умов чи до якоїсь поведінки за допомогою (частіше за все уявного) руйнування їхнього біологічного чи психічного життя або за допомогою погрози такого руйнування [17]. Швейцарський психолог А. Гуггенбюль вважає насильство засобом подавити і перемогти супротивника; він сприймає насильство як даність, хоча і не виключає можливості існування у віддаленій перспективі світу, що вільний від насильства. До сьогодні ще ні одній релігії, етичній системі чи ідеологічній доктрині не вдалося впоратися з насильством [42, с. 15].

В дослідження Власової О.І. насильство також трактується як:

- 1) застосування сили, щоб нанести тілесні ушкодження, викликати смерть чи руйнування (фізичне насильство);
- 2) застосування сильної емоційної шкоди чи шкоди психіці, наприклад, сильне приниження, позбавлення чогось;
- 3) наруга, осквернення чи відкрита неповага, тобто «здійснення насильства» над чим-небудь цінним, священним [17].

Можна виділити два *підходи у визначенні сутності насильства*: абсолютистський і прагматичний [44]. В *абсолютистському підході* насильство має чітко виражене негативне навантаження і прямо

ототожнюється (у всіх його різноманітних проявах) із злом взагалі, і це унеможлиблює виправдання насильства, його конструктивне використання у суспільних відносинах і в управлінні.

Прагматичний підхід у визначенні поняття насильства орієнтується на ціннісно нейтральне і об'єктивне визначення насильства і застосовується у зв'язку із фізичною і економічною шкодою, що люди наносять один одному, у цьому випадку насильство виправдовується в малих дозах, а саме у тих випадках, коли воно здійснюється для запобігання більшого насильства, яке ніяким іншим способом подолати неможливо.

Оглядаючи досліджені нами визначення сутності насильства, можемо виділити його *основні ознаки*:

- суб'єктом здійснення насильства є лише суб'єкт соціальний (індивід, соціальна група, суспільство);
- об'єктом насильства також виступає тільки соціальний суб'єкт;
- насильство здійснюється проти волі людини, у відношенні до якої направлене;
- насильство є незаконним діянням;
- насильство є свідомою формою поведінки;
- насильство здійснюється для досягнення волі того, хто насилує;
- насильство призводить до негативних соціальних наслідків, які проявляються через його деструктивні функції [21=8].

До деструктивних функцій насильства можна віднести:

- негативний вплив на фізичний і психічний стан учасників насильства;
- насильство – це деструкція системи міжособистісних і міжгрупових відносин, які склалися між суб'єктами взаємодії; дуже часто в результаті насильства стосунки між його учасниками взагалі припиняються;
- формування «образу ворога», що сприяє становленню і зміцненню негативної установки стосовно опонента;

- зниження ефективності групової й індивідуальної діяльності агентів насильницької взаємодії;

- стереотипизація насильницької поведінки, закріплення насильницьких способів розв'язання конфлікту в соціальному досвіді індивіда, соціальної групи і суспільства в цілому.

Описані деструктивні функції можуть бути властиві всім рівням соціальної системи (суспільство, соціальні групи, міжособистісна взаємодія) [46].

Виходячи із основних ознак насильства, можна сформулювати визначення насильства. Отже, *насильство* – це соціальне явище, яке полягає у незаконному свідомому застосуванні чи погрозі застосування сили, а також діяння психологічного спрямування одного соціального суб'єкта з метою примусу іншого соціального суб'єкта до певної поведінки, маніпулювання свідомістю, панування волі одного соціального суб'єкта над волею іншого соціального суб'єкта, внаслідок чого мають місце негативні соціальні наслідки.

Єдиної типологізації насильства не існує, вона доволі численна і різноманітна, як і форми взаємодії людей. Виділимо основні класифікації насильства.

- У залежності від наслідків можна виділити насильство, що спричиняє психологічну шкоду, насильство, що спричиняє фізичну шкоду та насильство, що спричиняє фізичну та психологічну шкоду.

- За мотиваційно-функціональною ознакою: наступальне і відповідне насильство.

- За мотиваційно-необхіднісним значенням: насильство демонстративне та інструментальне. Метою демонстративного насильства є самоствердження його носія, метою інструментального – нанесення шкоди об'єкту діяння.

- За сферою прояву насильство можна розглядати у контексті тієї чи іншої сфери соціальних відносин і соціальної діяльності (держава, армія,

освіта, сім'я, міжособистісні відносини і т.д.). Деякі автори за цією класифікацією виділяють насильство, що реалізується у природі, і насильство, що має місце у людському суспільстві, і останнє називають соціальним насильством [66]. На наш погляд остання класифікація не є вдалою, оскільки ми уже зазначили, що насильство здійснюється відносно тільки людини і проти волі того, хто насилується, а у природі власної волі бути не може.

– За ступенем організованості насильство є мимовільно-стихійним і довільно-організованим (наприклад, тероризм, булінг, інші види насильства).

– За масштабом інтенсивності. За даною підставою масштаб визначає величину охопленого насильством соціального (кількість учасників відносин) і географічного (величина території) просторів, а інтенсивність показує величину і якість сили, що застосовується.

– За соціально-культурною приналежністю суб'єкта визначають етнічні, релігійні, політичні та інші детермінанти насильства [52].

– У залежності від ступеню прояву насильство буває явне і латентне, неопосередковане і опосередковане.

– Існує розподіл насильства за його соціальною направленістю на прогресивне (конструктивне), тобто те, що допомагає рухові соціуму до більш досконалих форм організації й відносин, а також регресивне (деструктивне), що веде суспільство до менш оптимальних відносин і структур, що вже заперечувались раніше соціальним часом [66]. Але поділяти насильство за такою підставою потрібно вкрай обережно, оскільки навіть «найконструктивніше» («найпрогресивніше») насильство, як правило, все ж таки руйнує, і не завжди тільки старе і віджиле.

– У залежності від форми прояву виділяється фізичне і психологічне насильство, які теж проявляються по-різному. Окреме місце належить сексуальному насильству. Найчастіше розпізнається сексуальне насильство з фізичним контактом, у тому числі примус дитини до скоєння сексуальних

дій відносно насильника. Сексуальне насильство може бути і психологічним, якщо полягає, наприклад, у демонстрації насильником своїх статевих органів, не торкаючись жертви або коли учитель нібито «випадково» входить у роздягальню, коли учениці перевдягаються, а також у примусі до перегляду статевих відносин, демонстрації порнографічних фільмів і газет. Психологічне сексуальне насильство також виражається у вульгарному зверненні до жертви, надмірній увазі до сексуальних аспектів тіла жертви (наприклад, учитель говорить учениці, що в неї дуже красиві груди, не те, що в її однокласниць), розповідях дитині про свої сексуальні контакти з іншими та ін.

На думку Бондарчука О.І. психологічне насильство може здійснюватися через залякування, приниження, пригнічення, психологічну ізоляцію жертви, пошкодження та інші дії з майном жертви, може бути вербальним, де знаряддям насильства слугує голос (образливе ім'я, з яким постійно звертаються до жертви, обзивання, дражніння, зведення наклепів, поширення образливих чуток та ін.), та невербальним (наприклад, ігнорування). Окремий вид психологічного насильства – кібернасильство, тобто насильство в інформаційному просторі. Відмітною ознакою *фізичного насильства* є енергетична дія безпосередньо на фізіологічну підструктуру людини. Специфіка психологічного насильства полягає в інформаційній дії на психологічну підструктуру [8]. У результаті фізичного насильства людям можуть бути спричинені больові відчуття, мука, нанесено шкоду здоров'ю чи самому життю. Фізичне насильство виражається у безпосередній дії на організм людини у вигляді нанесення ударів, побоїв, синців, саднів, гематом, а також спричиненні фізичного болю. Перелічені дії можуть носити характер катувань. Психічне насильство полягає у дії на психіку людини шляхом залякувань, погроз, у тому числі погроз фізичною розправою, застосування зброї з метою зломити волю постраждалого до опору, відстоюванню своїх прав та інтересів.

Л.М. Герасіна диференціює різні види насильства таким чином:

- соціальне насильство (частіше за все таке, що ідентифікується з класовою боротьбою і пригніченням);
- економічне насильство (відчуження від власності, примус, експропріація);
- моральне насильство (від прояву неповаги, защемлення гідності до етнічного конфлікту);
- психічне насильство (від знуцання, погроз, психічного тиску до повного руйнування особистості);
- фізичне насильство (у межах від різної тяжкості фізичної шкоди до вбивства);
- насильство на сексуальному ґрунті (яке визначають як особливо тяжкий вид психо-фізичного насильства);
- політичне насильство (яке характеризує дії влади чи політичних інститутів, які посягають на природні права особистості чи законні права і свободи громадян шляхом самоконтролю, примусу, обмеження і втручання) [19].

А. Гжегорчик як вид насильства визначає руйнування психічного життя, і до насильницьких дій психічного характеру відносить обман [19]. Він визначає його як руйнування пізнання, тому що прийняття хибної інформації є суттєвим обмежувачем дії, оскільки закриває доступ до реальності; той, хто повірив хибній інформації, позбавлений доступу до певного фрагменту знання про дійсність. Ті, хто розповсюджують хибну інформацію, фактично намагаються обмежити людей, яким кажуть неправду.

У сучасному інформаційному суспільстві насильство характеризується наступними специфічними рисами:

- відбувається віртуалізація насильства;
- пряме насильство витісняється опосередкованим;
- зростає анонімність насильства;
- насильство має більш розмиті межі;

- засоби маніпуляції суспільною свідомістю стають високотехнічно розвинутими і масово застосовуються через засоби масової інформації;
- з'являються нові види насильства, які пов'язані з комунікативними технологіями (кібернасильство).

Насильство є одним із способів, що забезпечують панування, владу однієї людини над іншою, однією із форм примусу. Його слід відрізнити, по-перше, від форм громадського примусу, по-друге, від природної агресивності. *Форми громадського примусу* здійснюються з прямої чи непрямої згоди тих, хто піддається такому примусові. Сюди відносяться:

1. *Патерналістський примус*. Патерналізмом є панування зрілої (дорослої) волі над незрілою (дитячою); таке панування вважається батьківським, тому що оберігає незрілу волю. Батько, що карає сина, виходить з того, що останній, коли подорослішає, схвалить його дії, оскільки перший діяв тільки заради блага другого. Однак часто трапляється, що у батька досить хибне уявлення про те, що ж є дійсним благом для дитини, а отже, межа, де закінчується патерналістський примус і починається саме насильство, є доволі розмитою.

2. *Правовий примус*. Має за джерело попередній договір, за яким індивіди свідомо у рамках і для цілей суспільства відмовляються від частини своєї свободи і передають право матеріально гарантованого рішення з певних питань певним інститутам і інституціоналізованим особам. Правосуддя, що карає злочинця, виходить з того, що останній у якості громадянина є співзасновником законів і тим самим дав згоду бути покараним у випадку їх порушення [66].

Патерналістський і правовий примуси мають між собою те спільне, що на них отримана (чи могла би бути отримана) згода тих, проти кого вони направлені. Насильство, на відміну від патерналістського та правового примусів, є таким примусом, на яке ніякої згоди з боку тих, хто примушується, отримано не може бути і розглядається ними як несправедливе. Варто зазначити, що у більшості випадків розглянути нами

форми примусу виходять поза межі насильницьких форм, але у залежності від ступеню інтенсивності примусу і обставин, за яких він здійснюється, примус може виступати і насильством. Отже, потрібно бути вкрай обережним при визначенні того, чи є примус ненасильницьким, або ж він виходить за межі і переплітається із насильством.

Ще одне поняття, що є суміжним із поняттям насильства – це поняття *жорстокості*. На відміну від насильства, що є формою поведінки, жорстокість є властивістю характеру індивіда, що полягає у байдужості до моральних чи фізичних страждань інших або ж у прагненні до їх спричинення. Жорстокість, як і насильство, теж властива тільки людині, оскільки є свідомою формою поведінки, і невід’ємна від понять моралі і моральності. Проте, на відміну від того ж насильства, жорстокість може проявлятися не тільки до людини, але й до інших живих істот. І як у випадку з агресією, поняття «жорстокість» і «насильство» можуть як стикатися, так і існувати окремо. Приміром перехрещення цих понять може бути випадок, коли людина вбиває іншу людину у присутності близьких потерпілому осіб, і винний усвідомлював, що такими діями спричиняє їм особливі страждання. Жорстокість є не пов’язаною з насильством, коли, приміром, має місце відносно тварин або ж полягає у байдужості людини, у присутності якої б’ють чи вбивають іншу людину.

Насильство не перетинається із жорстокістю, коли той, хто вчиняє насильство, робить це заради досягнення благої мети (можливо навіть уявної) для того, хто піддається насильству. Чіткого переліку дій чи бездіяльності, що є жорстокістю не існує та не може існувати, потрібно розглядати кожний конкретний випадок окремо у сукупності усіх факторів. Але, безумовно, основні критерії, що визначають діяння як жорстоке, є; насамперед, вони мають місце у особливій частині Кримінального кодексу при кваліфікації злочинів.

Таким чином, можна констатувати багатолікість насильства, яке може проявлятися і в образливому погляді, і в убивстві. Діти і підлітки через

брак достатнього досвіду і знань про свої права часто не можуть правильно оцінити поведінку інших осіб, у тому числі батьків, учителів, однолітків. Дитина, що виросла у сім'ї, де постійні образи, крики один до одного є нормою, подібну поведінку і в подальшому вважатиме нормальним явищем і не відчуватиме себе жертвою. Отже, навіть у випадку, коли людина і не підозрює, що стосовно неї здійснюється акт насильства, воно не перестає таким бути.

Можна зробити висновки, що будь-яке насильство характеризується тим, що воно направлене на пригнічення індивідуальної волі людини, можливості самостійно приймати рішення, при цьому суб'єкт насильства намагається отримати владу над жертвою. Фізичне і психологічне насильство відрізняються лише способом отримання цієї влади. Результатом насильства є негативні соціальні наслідки, пряме чи опосередковане порушення життєдіяльності як окремих елементів соціальної системи, так і самої системи в цілому. Сучасна наука напрацювала значну кількість тлумачень поняття насильства, що нами вивчається. Їхня систематизація дає можливість значно глибше вивчити проблему насильства з метою його профілактики і подолання, а аналіз суміжних із насильством категорій дозволяє виокремити з них насильство, що є важливим для подальших теоретичних і прикладних досліджень.

1.2 Психологічні особливості підліткового віку

Сьогодні не лише в Україні, але й у світі, мабуть, не знайдеться людини, яка б не чула поняття «булінг». Термін «булінг» походить від англ. to bully – задиратися, знущатися, змушувати погрозами, і означає повторювані, свідомі, навмисні та обдумані дії з наміром нашкодити, викликати страх шляхом погрози та подальшою агресією. Булінг (цькування) виражається в психічному тиску, злості, жорстокій поведінці, фізичному насильстві, інших діях, які були здійснені в цілях залякати іншу людину, викликати тривогу, підпорядкувати її [49].

У зв'язку з тим, що проблема булінгу залишається малодослідженою, досі немає чіткого наукового визначення цього терміну. Саме поняття булінгу розуміється окремими авторами по-різному і дається різна класифікація його видів. На Інтернет-порталі Google слово «bullying» згадується більш ніж 40,5 мільйонів разів, цій проблемі повністю присвячена низка міжнародних серверів: www.bullying.org, www.bullyonline.org, www.bullying.co.uk, www.nobully.org.nz, awarenessweek.org та ін. Для нас є цікавим міжнародний досвід з цієї проблеми. Поняття «булінг» розглядається від вузького – відеозйомка бійки до масштабного – насильство взагалі.

Найдьонова Л.А. констатувала, що булінг – не проста для обговорення й дослідження тема, адже вона зачіпає ті переживання, які не прийнято відкрито демонструвати: страхи, почуття провини, сорому, безпорадності, ненависті та відчаю. Булінг чинить негативний вплив на розвиток особистості дитини і має довгострокові психологічні наслідки, які можуть проявлятися як у жертв, так і у кривдників іноді протягом усього життя. Американські психологи довели, що булінг породжує такі серйозні особистісні проблеми як тривожність, депресивність, розлади харчування, низьку самоповагу, підвищену сором'язливість та недовіру до людей, що в свою чергу є причиною порушень соціально-психологічної адаптації [57]. Т. Фалд, творець ресурсу в Інтернеті під назвою Bully OnLine вважає булінгом регулярне негативне поведіння працівника відносно іншого працівника чи до цілої групи працівників; включає різні причіпки по дріб'язках, часто зовсім необґрунтовані, негативну оцінку роботи або відмову від якої-небудь оцінки, прагнення ізолювати працівника або групу працівників від інших, розпускання брудних слухів і пліток [11].

У науковій літературі з проблеми булінгу представлено багато визначень цього складного явища. Д.Ольвеус визначає булінг як фізичну, вербальну або психологічну агресію (напад) з метою нанести шкоду жертві, залякати її і (або) стресувати [43]. Учений Д. Лейн асоціює булінг із шкільним цькуванням і погоджується з норвезьким вченим Е. Роландом, що

булінг являє собою тривале фізичне чи психічне насильство з боку індивіда чи групи відносно індивіда, що не здатен захистити себе у даній ситуації [35].

За визначенням Г.Л. Єфремової, булінг – це залякування, фізичний або психологічний терор, спрямований на те, щоб викликати у іншого страх і тим самим підкорити собі [22]. Варто вказати й на особливості булінгу, які виокремлюють дослідники цього феномену: це негативна поведінка, що характеризується регулярністю агресивних дій в часі, дисбалансом в статусі агресора і жертви, спрямованістю знущань від більш домінантного індивіда до більш підлеглого. Вона є навмисною, має на меті самоствердження, підпорядкування особистості своїм інтересам та здобуття авторитету. На відміну від інших форм агресії булінг не має явних причин для конфлікту [53; 54; 33; 28].

В результаті аналізу праць західних дослідників виокремлено основні форми булінгу:

- фізична агресія (штовхання, підніжки, зачіпання, бійки, ляпаси, викручування рук, дряпання, побиття за допомогою будь яких речей);
- психологічний булінг (вербальний булінг, образливі жести або дії, прізвиська, залякування, ізоляція, бойкот, підкреслення фізичних і психологічних «вад», кібербулінг);
- економічне насилля (напад на власність, вимагання грошей, псування особистих речей);
- сексуальне насилля (дотики до інтимних частин тіла, пропозиції статевого характеру, акцентування уваги на статевих ознаках).

Всі форми булінгу, незважаючи на різницю дій кривдника по відношенню до жертви, мають одну й ту ж саму мету – приниження за допомогою фізичного, психологічного, економічного або сексуального насилля.

Варто зазначити, що визначення поняття «булінг», яке було запропоновано в Законі України «Про освіту», на відміну від наведеного в Кодексі України про адміністративні правопорушення поняття, містить

додаткові «звичайні» ознаки: (Систематичність (повторюваність) дії, наявність сторін - ворог (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі (за наявності), дії або бездіяльність ворога, наслідком яких є заподіяння психологічної та / або фізичного збитку, приниження, жах, тривога, підпорядкування потерпілого інтересам ворога, і / або заподіяння соціальної ізоляції потерпілого), які відрізняють, насправді, законодавчий зміст поняття. При такому підході видається нездійсненним однозначне тлумачення і формально коректне застосування відповідних вимог на практиці [23].

Козлова О.С. виділила основні ознаки булінгу:

- здійснюється навмисно;
- не носить характеру самозахисту;
- є не окремим актом, а тривалим (таким, що повторюється) процесом;
- спричиняє фізичну чи психологічну шкоду жертві;
- суб'єкт булінгу (булер) – має певні переваги;
- відбувається переважно в організованих колективах;
- здійснюється з певною особистою метою [26].

Сучасні науковці поняття «булінг» трактують по-різному. Так Т. Федорченко у своїй праці «Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей» вивчає це явище як соціальну взаємодію, за якою одна людина піддається нападам від іншої людини практично кожен день, протягом довгого періоду [63].

Л. Лушпай у одній зі своїх наукових праць наголошує, що булінг є процесом довгого фізичного або психічного насильства з боку однієї людини чи групи по відношенню до індивіда, який не може захистити себе в певній ситуації. Він також визначається як багаторазовий напад (фізичний, психічний або вербальний) людьми, чия влада формально або ситуативно вище тих, хто не має можливості захиститися [34].

Продовжуючи ці ідеї К. Абсаямова зазначає, що усі ці різноманітні дії приводять до приниження однієї особистості та отримання задоволення від цього іншої, і цикл насильства не обривається, а лише набирає обертів [1; 2].

Сучасні дослідження з проблем булінгу в середовищі доводять, що передумовами для виникнення цього явища є комплексне поєднання соціальних та індивідуальних чинників:

- виховання в сім'ї (неповні сім'ї, авторитарний стиль виховання, сім'ї, які відрізняються конфліктними сімейними відносинами);

- Неповні сім'ї. Дитина, яка виховується одним із батьків, більше схильна до застосування емоційного насилля по відношенню до однолітків. Причому дівчинка в такій сім'ї частіше застосовуватиме до інших емоційне насильство, ніж хлопчик;
- Владні і авторитарні сім'ї. Виховання в умовах домінуючої гіперпротекції характеризується безумовним підпорядкуванням волі батьків, тому діти в таких сім'ях часто «задавлені», а школа служить «каналом», куди вони виплескують пригнічені в середині гнів і страх;
- – Сім'ї, які відрізняються конфліктними сімейними відносинами. У сім'ях, де дорослі часто сваряться і лаються, агресивно самостверджуючись в присутності дитини, працює так звана «модель навчання». Діти засвоюють і надалі застосовують її в повсякденному житті як спосіб справлятися з ситуацією. Діти з сімей, в яких практикується насильство, оцінюють насильницькі ситуації інакше, ніж діти у яких насилля у сім'ї відсутнє. Наприклад, дитина, що звикла до насильницького «спілкування», підвищений тон оцінює як нормальний. У таких сім'ях практично відсутня взаємна підтримка і близькі стосунки [83].

- особливостей школи, політики шкільної адміністрації та вчителів (байдуже ставлення до учнів, несприятливий мікроклімат в педагогічному колективі, неможливість вникати в проблеми кожної дитини);

- групи однолітків (агресивна поведінка серед груп однолітків призводить до збільшення випадків булінгу);
- телебачення та Інтернету (демонстрація жорстоких фільмів та насилля чинить негативний вплив на формування ціннісно-сислової сфери та поведінки підлітка);
- демографічних чинників (булінг більш поширений серед хлопців, ніж серед дівчат і його жертвами також частіше стають хлопці);
- психосоціальних факторів (особливості характеру, життєвий досвід, фізичні недоліки, особливості зовнішності та поведінки, нерозвинені соціальні навички, хвороби та ін.).

Погляди на структуру булінгу розходяться. Серед основних точок зору структуру цього явища можна назвати наступні:

1. У булінгу беруть участь лише булі і жертва.
2. У булінгу беруть участь усі члени групи [13; 34].

Деякі автори приділяють особливу увагу взаєминам булі та жертви, не поширюючи свої дослідження на інших членів групи. Булінг, таким чином, у трактуванні даних авторів – це насильницькі дії булі щодо жертви.

За даними С. Стельмах однолітки присутні у 95% ситуацій, у яких реалізується булінг. У межах цієї точки зору, у структурі булінгу виділяють наступних учасників:

1. Булі, помічники булі.
2. Жертва.
3. Захисники жертви.
4. Спостерігачі [54].

Теоретичний аналіз проблеми булінгу свідчить, що не існує єдиного портрету булі та жертви. Так, Д.Ольвеус визначає типові риси учнів, схильних ставати булерами та жертвами. Кривдники характеризуються сильною потребою владарювати та підпорядкувати собі інших учнів, у них більш високий соціометричний статус, вони самовпевнені, егоцентричні,

мають слабо розвинений самоконтроль над своїми потягами. Низький рівень емпатії не дає їм можливість співчувати іншим [76].

Жертви булінгу мають занижену самооцінку, страждають від низького почуття власної гідності, сором'язливості, невпевненості в собі. Вони часто знаходяться осторонь колективу та не мають близьких друзів, що часто призводить до психологічного виснаження, депресії, що негативно позначається на успішності навчання. Рівень тривожності жертв високий. Жертви не вміють справлятися з важкими ситуаціями, часто бувають пригніченими, можуть виникати думки про суїцид. Тривога, депресія та психосоматичні розлади часто виникають у жертв булінгу. Найважливішою причиною формування віктимності у хлопчиків є фізична слабкість. Були частини нападають на слабких дітей із різними фізичними вадами.

Незважаючи на те, що жертви відчувають необхідність соціального схвалення, вони дуже рідко ініціюють просоціальні дії. Жертви часто отримують неадекватні реакції у відповідь інших людей на їх поведінку в ході соціальних взаємодій, у зв'язку з цим, їм вкрай складно сформувати поведінкові навички. Таким чином, жертви часто обмежують себе у соціальних взаємодіях [65; 53; 1].

Обов'язковими учасниками булінгу є спостерігачі. Одним з найважливіших мотивів насильницьких дій булі є формування високого соціального статусу групи. Здійснення насильницьких дій у більшості груп асоціюється з проявами сили та здібностями домагатися будь-яких цілей. Відповідно, насильницькі дії можуть призводити до підвищення статусу булі у цій групі. Конформна поведінка свідків підкріплює та стимулює подальші насильницькі дії булі. Багато дослідників булінгу, що працюють з цією проблемою, не звертають належної уваги на значущість поведінки свідків у формуванні та розвитку булінгу. Дії більшої частини групи можуть попередити і зупинити булінг, а можуть і сприяти його появі та розвитку.

Булінг – це у кожному разі насильство, але не всяке насильство є булінгом (наприклад, тероризм не є булінгом). Булінг є різновидом

насильства, і, у свою чергу, теж може виражатися по-різному, тобто має свої види. Оскільки ми зазначили, що булінг переважно має місце в організованих колективах, виділивши основні соціальні організації, де теоретично він може мати місце, спробуємо поділити булінг на основні види. Це:

- булінг у школі;
- булінг на робочому місці;
- булінг в армії («дідівщина»);
- кібербулінг (насильство в інформаційному просторі).

Звичайно, прояви булінгу можуть відбуватися і в інших більш-менш організованих колективах.

Виведемо поняття «шкільний булінг» шляхом уточнення поняття «булінг» [49].

Отже, шкільний булінг – це навмисне, що не носить характеру самозахисту, довготривале (повторюване) фізичне чи психологічне насильство з боку індивіда чи групи, які мають певні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні тощо) стосовно індивіда, і що відбувається у шкільному середовищі або у зв'язку з ним з певною особистою метою. Щодо форм, яких набуває шкільне насильство, у різних дослідників цього явища існують певні розбіжності. Так, Д. Лейн розподіляє фізичне та психічне насильство [35]; А. Кігічак-Борщевська стверджує про існування словесного, поведінкового і власне агресивного булінгу, з фізичним насильством [26]. А. Губко виділяє насильство фізичне, емоційне, вербальне, психічне і сексуальне [19]. Загальним у всіх є фізичне шкільне насильство, що ж стосується інших форм, у вищезгаданих авторів вони дещо відрізняються. На погляд Прокоповича Є.М., шкільний булінг доцільно поділяти на два основні види:

1. Фізичний шкільний булінг – умисні штовхання, пирхання, стусани, удари, нанесення побоїв, тілесних ушкоджень та ін.;

– *сексуальний булінг* є підвидом фізичного (дії сексуального характеру).

2. *Психологічний шкільний булінг* – насильство, пов’язане з дією на психіку, що наносить психологічну травму шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно спричиняється емоційна невпевненість. До цієї форми булінгу можна віднести:

- *вербальний булінг*, де знаряддям слугує голос (образливе ім’я, з яким постійно звертаються до жертви, обзивання, дражніння, зведення наклепів, поширення образливих чуток та ін.);
- *образливі жести або дії* (наприклад, плювки в жертву або в її напрямку);
- *залякування* (використання агресивної мови тіла й інтонації голосу для змушення дитини робити чи не робити щось);
- *ізоляція* (жертва навмисно ізолюється, виганяється чи ігнорується частиною або всім класом);
- *вимагання* (у дитини вимагають гроші, їжу, інші речі, примушують щось вкрасти);
- *пошкодження та інші дії з майном* (пошкодження, викрадення, ховання особистих речей жертви);
- *шкільний кібербулінг* – пригноблення за допомогою цифрових технологій (мобільних телефонів, Інтернету, інших електронних пристроїв). Приклади кібербулінгу: створення сайтів, де публікуються такі, що компрометують чи ображають дитину, матеріали; пересилання за допомогою Інтернету чи мобільного телефону неоднозначних зображень і фотографій; відправлення багато численних електронних повідомлень агресивного характеру ті ін. Це все здатне нанести дитині величезну психологічну травму [70].

Іноді учні навмисно здійснюють акт насильства, щоб зняти його на відеокамеру і потім розмістити цей матеріал в Інтернеті. Посилання на це відео відправляється всім знайомим і незнайомим особам, а також жертві. Раніше подібні знущання були локальною проблемою. Тобто дитина, над якою знущалися, могла перевестися до іншої школи чи переїхати до іншого

міста, де ні її саму ніхто не знає, і про факти знущання над нею теж не відомо. Тепер же, в еру інформаційних технологій, коли зняте про нього викладене в Інтернеті відео не знає меж у часі і просторі, дитині здається, що про нього і про його сором знає весь світ, тим паче, що жертва кібербулінгу може подивитися кількість переглядів цього відеоролика в інтернеті. Для дитини це дуже серйозний удар.

Запобігання випадкам шкільного насильства є важливим завданням держави, оскільки жорстоке ставлення до дитини неминуче веде до негативних наслідків, які мають властивість з індивідуального, особистісного рівня виростати до макросоціальних масштабів, бо наше суспільство складається саме з індивідів, їх взаємин, взаємодій. Небезпечність булінгу, криється у тому, що цей вид насильства, в основному, – латентний для оточуючих процес. Але ж діти, що зазнали цькування, отримують психологічну травму різного ступеню тяжкості, що призводить до тяжких наслідків впритул до самогубства. І не важливо, мав місце фізичний булінг, чи психологічний [89].

Булінгом можна вважати навмисне, що не носить характеру самозахисту, довготривале (повторюване) фізичне чи психологічне насильство з боку індивіда чи групи, які мають певні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні тощо) стосовно індивіда, і що відбувається переважно в організованих колективах з певною особистою метою (наприклад, бажання заслужити авторитет у бажаних осіб).

Шкільний булінг є особливим видом насильства, тобто навмисне, що не носить характеру самозахисту, довготривале (повторюване) фізичне чи психологічне насильство з боку індивіда чи групи, які мають певні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні тощо) стосовно індивіда, і що відбувається у шкільному середовищі або у зв'язку з ним з певною особистою метою. Булінг може бути: фізичний (умисні штовхання, пирхання, стусани, удари, нанесення побоїв, тілесних ушкоджень та ін.); сексуальний булінг (дії сексуального характеру); психологічний (вербальний булінг, де

знаряддям слугує голос; образливі жести або дії, залякування, ізоляція, вимагання, пошкодження та інші дії з майном; шкільний кібербулінг – пригноблення за допомогою цифрових технологій (мобільних телефонів, Інтернету, інших електронних пристроїв).

Жорстокість породжує у дітей почуття провини, невпевненість у собі, сприяє формуванню психічних комплексів і в істотній мірі деформує процес соціалізації. Як підсумок, в особистості дитини можуть сформуватися і негативні якості, подібні як: злість, депресивність, ворожість, безцільність буття.

Отже, булінг в счасному середовищі – надзвичайно актуальна соціально-психологічна проблема, що вимагає подальшого вивчення та вирішення.

1.3. Учні як суб'єкти насильства. Шкільний булінг

Школа не функціонує поза суспільством, вона є особливим мікросередовищем, організація якого і спосіб дії відображають існуючу соціальну структуру, а також і всі проблеми макросуспільного масштабу. Освітнє середовище школи є частиною життєвого середовища людини. Можна визнати: яка у нас школа, таким багатоманітним буде (і є) наше суспільство. На жаль, сьогодні все частіше чути про випадки насильства у школі. Будь-яка школа несе у собі елемент насильства над учнями. Вона містить у своїй організаційній структурі багато елементів примусу: обов'язкове відвідування уроків, дотримання розкладу дня у школі (уроки і перерви) і т. ін. У школі життя учнів підкоряється певним правилам [54].

Через стрімке зростання підліткової злочинності, що, зокрема, висвітлено у багатьох відеороликах, викладених у мережі Інтернет, сучасних батьків не залишає відчуття того, що сьогоднішня школа не є безпечним місцем для дитини. Сучасною формою самовираження стає зйомка мобільними телефонами різних актів насильства, у тому числі і шкільного насильства. Екрани телевізорів та моніторів щодамі більше заповнюються

різними сценами насильства, що призводить до поступового притуплення в людях природної відрази до будь-яких форм насильства.

Особливим видом насильства є шкільне насильство. Шляхом уточнення запропонованого нами трактування насильства, введемо поняття шкільного насильства. Під **шкільним насильством** ми розуміємо насильство, що здійснюється щодо учнів шкіл. Під школами ми маємо на увазі всі типи загальноосвітніх навчальних закладів (школа 1-3 ступенів, гімназія, лицей, колегіум і т.ін.).

За підставу різнобічного дослідження шкільного насильства візьмемо класифікацію О. Ожйова насильства за суб'єктом здійснення. Отже, *за суб'єктом здійснення* насильство можна класифікувати таким чином:

- суб'єкт насильства – адміністративна система;
- суб'єкт насильства – учитель;
- суб'єкт насильства – учень (учні) [42].

Явище шкільного насильства стосовно учнів характеризується низкою соціальних фактів, що відображають насильницький засіб комунікації агентів насильницької взаємодії.

В дослідженнях Гольцберг К.О. булінг – це у кожному разі насильство, але не всяке насильство є булінгом (наприклад, тероризм не є булінгом). Булінг є різновидом насильства, і, у свою чергу, теж може виражатися по-різному, тобто має свої види. Оскільки ми зазначили, що булінг переважно має місце в організованих колективах, виділивши основні соціальні організації, де теоретично він може мати місце, спробуємо поділити булінг на основні види. Це:

- булінг у школі;
- булінг на робочому місці;
- булінг в армії («дідівщина»);
- кібербулінг (насильство в інформаційному просторі) [23].

Звичайно, прояви булінгу можуть відбуватися і в інших більш-менш організованих колективах.

Зупинимось на шкільному булінгу, тобто тому, що відбувається у зв'язку із шкільною освітою: у школі або поза її межами. Згідно з даними формалізованого експертного інтерв'ю О. Ожійова 34,2% опитаних педагогів ніколи не чули, що таке «шкільний булінг»; 21,1% – не знають точно, але чули про це; менше половини (44,7%) опитаних експертів знають, що таке шкільний булінг. Виведемо поняття «шкільний булінг» шляхом уточнення поняття «булінг» [42].

Отже, *шкільний булінг – це навмисне, що не носить характеру самозахисту, довготривале (повторюване) фізичне чи психологічне насильство з боку індивіда чи групи, які мають певні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні тощо) стосовно індивіда, і що відбувається у шкільному середовищі або у зв'язку з ним з певною особистою метою*. Щодо форм, яких набуває шкільне насильство, у різних дослідників цього явища існують певні розбіжності. Так, Д. Лейн розподіляє фізичне та психічне насильство [35]; І. Бердишев стверджує про існування словесного, поведінкового і власне агресивного булінгу, з фізичним насильством [10]. Л. Герасіна виділяє насильство фізичне, емоційне, вербальне, психічне і сексуальне [16]. Загальним у всіх є фізичне шкільне насильство, що ж стосується інших форм, у вищезгаданих авторів вони дещо відрізняються. На наш погляд, шкільний булінг доцільно поділити на два основні види:

1. *Фізичний шкільний булінг – умисні штовхання, пирхання, стусани, удари, нанесення побоїв, тілесних ушкоджень та ін.;*

– сексуальний булінг є підвидом фізичного (дії сексуального характеру).

2. *Психологічний шкільний булінг – насильство, пов'язане з дією на психіку, що наносить психологічну травму шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно спричиняється емоційна невпевненість. До цієї форми булінгу можна віднести:*

– вербальний булінг, де знаряддям слугує голос (образливе ім'я, з яким постійно звертаються до жертви, обзивання, дражніння, зведення наклепів, поширення образливих чуток та ін.);

- *образливі жести або дії* (наприклад, плювки в жертву або в її напрямку);
- *злякування* (використання агресивної мови тіла й інтонації голосу для змушення дитини робити чи не робити щось);
- *ізоляція* (жертва навмисно ізолюється, виганяється чи ігнорується частиною або всім класом);
- *вимагання* (у дитини вимагають гроші, їжу, інші речі, примушують щось вкрасти);
- *пошкодження та інші дії з майном* (пошкодження, викрадення, ховання особистих речей жертви);
- *шкільний кібербулінг* – пригноблення за допомогою цифрових технологій (мобільних телефонів, Інтернету, інших електронних пристроїв). Приклади кібербулінгу: створення сайтів, де публікуються такі, що компрометують чи ображають дитину, матеріали; пересилання за допомогою Інтернету чи мобільного телефону неоднозначних зображень і фотографій; відправлення багато численних електронних повідомлень агресивного характеру ті ін. Це все здатне нанести дитині величезну психологічну травму [98].

Іноді учні навмисно здійснюють акт насильства, щоб зняти його на відеокамеру і потім розмістити цей матеріал в Інтернеті. Посилання на це відео відправляється всім знайомим і незнайомим особам, а також жертві. Раніше подібні знущання були локальною проблемою. Тобто дитина, над якою знущалися, могла перевестися до іншої школи чи переїхати до іншого міста, де ні її саму ніхто не знає, і про факти знущання над нею теж не відомо. Тепер же, в еру інформаційних технологій, коли зняте про нього викладене в Інтернеті відео не знає меж у часі і просторі, дитині здається, що про нього і про його сором знає весь світ, тим паче, що жертва кібербулінгу може подивитися кількість переглядів цього відеоролика в Інтернеті. Для дитини це дуже серйозний удар.

Запобігання випадкам шкільного насильства є важливим завданням держави, оскільки жорстоке ставлення до дитини неминуче веде до негативних наслідків, які мають властивість з індивідуального, особистісного рівня вирости до макросоціальних масштабів, бо наше суспільство складається саме з індивідів, їх взаємин, взаємодій. Небезпечність булінгу, криється у тому, що цей вид насильства, в основному, – латентний для оточуючих процес. Але ж діти, що зазнали цькування, отримують психологічну травму різного ступеню тяжкості, що призводить до тяжких наслідків впритул до самогубства. І не важливо, мав місце фізичний булінг, чи психологічний. У межах нашого емпіричного дослідження, ми намагалися виявити та прослідити такі наслідки.

Перелік можливих наслідків для дитини після вчинення до неї насильства, очолюють такі як: виникнення бажання помсти (яке, до речі, у чверті випадків, реалізовується) та бажання соціальної ізоляції чи, принаймні, кардинальної зміни шкільного оточення (бажання опинитися там, де ніхто не знає ані тебе, ані твоєї ганьби). Загалом, переважна більшість школярів-жертв насильства не відчули жодних змін ані у їх фізичному здоров'ї, ані у їх сімейних взаєминах після образливих дій з боку інших учнів, скоєних над ними.

Проблема насильства у школі над учнями потребує пильної уваги з боку і науковості, і громадськості, оскільки система взаємовідносин у школі вкрай важлива для подальшого становлення дитини і підлітка, ситуація у школі багато у чому детермінує подальший розвиток учнів і формування якостей особистості. Засвоївши певні патерни поведінки, наприклад, поведінку «жертви» чи «насильника», школяр може їх наслідувати і в дорослому житті.

Висновки до першого розділу

У даному розділі нами було розглянуто теоретико-методологічні підходи щодо дослідження насильства над дітьми, що дозволило зробити такі

ВИСНОВКИ:

Не існує єдиної наукової думки щодо причин виникнення людської агресії і насильства. Основними теоріями досліджень і пояснень проявів людської агресії є такі:

- теорії, що акцентують увагу на біологічному аспекті: психологічна теорія, етологічна теорія;

- теорії, що акцентують увагу на психологічному аспекті: біхевіористська теорія, фрустраційна теорія, когнітивизм, інтеракціонізм, соціальна теорія, теорія відносної депривації, теорія дезорганізації, теорія навчання.

Основними ознаками насильства нами виділені такі: суб'єкт і об'єкт насильства – лише соціальні суб'єкти (індивід, соціальна група, суспільство); насильство є незаконним діянням; здійснюється проти волі людини (людей), у відношенні до якої (яких) направлене; є свідомою формою поведінки; здійснюється для досягнення волі суб'єкта насильства. Авторське розуміння насильства полягає в тому, що *насильство* – це соціальне явище, яке полягає у незаконному свідомому застосуванні чи погрозі застосування сили, а також діяння психологічного спрямування одного соціального суб'єкта з метою примусу іншого соціального суб'єкта до певної поведінки, маніпулювання свідомістю, панування волі одного соціального суб'єкта над волею іншого соціального суб'єкта, внаслідок чого мають місце негативні соціальні наслідки.

Булінг визначається як «діяння учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи або такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого».

Йому притаманні певні ознаки, а саме:

- систематичність (повторюваність) – тобто такі діяння відбуваються неодноразово, тривалі дії продовжують повторюватися протягом певного проміжку часу;

- наявність сторін – кривдник (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі;

До групи ризику стати жертвою булінгу також потрапляють діти, що мають: труднощі із успішністю, надмірну вагу, епілепсію, розлади аутичного характеру та інші хронічні хвороби, особливо ті, що «позначаються» на зовнішності дитини, не мають сучасних електронних новинок або ж мають дорогі з них, важкодоступні іншим дітям.

Явище шкільного насильства стосовно учнів характеризується настанням соціальних фактів, що відображають насильницький засіб комунікації агентів насильницької взаємодії. Шкільне насильство – це насильство, що здійснюється щодо учнів шкіл. Під школами ми маємо на увазі всі типи загальноосвітніх навчальних закладів (школа 1-3 ступенів, ліцей, гімназія, колегіум та ін.). Особливим видом шкільного насильства є шкільний булінг.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ БУЛІНГУ ЯК ФОРМА НАСИЛЬСТВА В СЕРЕДНІЙ ШКОЛІ

2.1. Обґрунтування шкільного булінгу

В умовах системних трансформацій українського суспільства актуалізуються проблеми соціалізації, у процесі якої людина стає повноцінним членом суспільства, набуваючи соціальні статуси, засвоюючи соціальні норми і виконуючи соціальні ролі. У процесі соціалізації людина перетворюється в особистість, повноцінного члена суспільства.

Суспільство соціалізує людину за допомогою різних соціальних інститутів. Головним агентом вторинної соціалізації є школа, яка продовжує процес соціалізації, що розпочався у родині. Родина і школа як важливіші агенти соціалізації індивіда виконують спільні соціальні функції, до яких відносяться:

- *навчальна* (передача інформації, знань, умінь, навичок);
- *виховна* (формування світогляду, ціннісних орієнтацій, особистісних якостей);
- *контроль за змістом життєдіяльності учня* [19].

Слід зазначити, що у процесі соціалізації індивідів характер і зміст взаємодії інституту сім'ї і інституту школи суттєво розрізняються. У родині домінують природні життєві фактори, що зазвичай перебігають стихійно; у школі ж переважають певна системність, планомірність, науковість.

Функція школи полягає в тому, що діти вчаться соціальним нормам і ролям, які їм доведеться виконувати у житті. У школі дитина оволодіває навичками спілкування із сторонніми людьми, основами розуміння життя у суспільстві. У ній учні набувають знання, які можна поділити на два блоки. Перший – це, власне, предметні знання з основ наук. Другий блок складає життєвий досвід, який необхідний для життя у суспільстві, що має прояви у стереотипах поведінки, цінностях, емоціях, бажаннях і т. ін. Позитивна увага,

особливо з боку дорослих, і взагалі вся система взаємовідносин у школі, є надзвичайно важливими для подальшого становлення особистості дитини, а згодом і підлітка. У цьому зв'язку, великого значення набуває наявність взаєморозуміння між дитиною і вчителем у школі. Форма і зміст інтеракції між учителем і учнями також значно впливає і на якість мотивації навчальної діяльності. Не менший вплив на дитину справляє і дитячий колектив у школі. У процесі такої шкільної взаємодії виникають малі групи, через які дитина набуває досвід спілкування. Вплив цих груп на розвиток окремих особистостей є дуже великим. Саме через це здорова атмосфера у школі, у стосунках між учнями, є найважливішою складовою процесу соціалізації, гармонійного розвитку дитини, успіху її майбутньої життєдіяльності як активного соціального суб'єкта.

Підлітковий булінг як особистісна властивість є потенційним чинником ризику для входження у суспільство дорослих як рівноправного і повноцінного учасника цього життя. Особливості булінгу можуть проявлятися у всіх сферах життєдіяльності підлітків, а також впливати на розвиток психічних процесів та функцій. Визначення психологічного значення проявів булінгу є необхідною умовою для її подолання та регулювання, адже виявлення причинно-наслідкових зв'язків сприятиме виробленню конструктивної стратегії розвитку стійкості до проявів булінгу у житті підростаючої особистості.

Загалом, виходячи з визначення булінгу, конкретизація його емпіричної інтерпретації ускладнюється ототожненням булінгу з будь-якими насильницькими діями. Тому, вимірювання усіх проявів шкільного насильства, є внеском у вимірювання і булінгу також. Але все ж таки, виходячи з запропонованого нами визначення булінгу, ми спромоглися виділити специфічні риси цього явища, що лягли в основу емпіричної та операціональної інтерпретації поняття «булінг». А саме:

– «Хто у школі частіше ображає інших учнів?», (суб'єктом булінгу частіше є група індивідів);

- «Чому хтось ображає іншу людину (б'є, дражнить, принижує)?», (серед причин булінгу домінує бажання суб'єкта насильницької дії самоствердитися шляхом вчинення насильства);
- здійснення самозахисту у відповідь на насильницькі дії (булінг не носить характеру самозахисту);
- вік суб'єкту насильницької дії (як перевага: булінг здійснюється індивідом або групою, які мають певні переваги);
- фото- та відеозйомка бійок та інших проявів насильницької поведінки;
- масове розповсюдження цих фотографій та відео сюжетів (наприклад, через Інтернет).

Окрім того, виходячи з того положення, що важливою складовою визначення булінгу латентний (не помітний для тих, що оточують) характер насильницьких дій, емпірично дослідити це явище ми пропонуємо за допомогою співставлення результатів опитування учнів з результатами експертних інтерв'ю. Про латентний характер булінгу буде свідчити відсутність змістовного збігу цих результатів: зі слів учнів насильство має значно більші масштаби, ніж зі слів експертів-педагогів. Хоча, при цьому слід мати на увазі той факт, що педагоги можуть навмисно приховувати реальні масштаби поширення насильства в «їхній» школі, заради збереження репутації навчального закладу.

Дослідження особливостей проявів булінгу і схильності до нього у підлітковому віці в умовах освітнього закладу передбачає поетапне виконання методичної і процедурної частин. Методична частина поєднує у собі теоретичний етап дослідження та етап розробки методики експерименту. На теоретичному етапі дослідження відбувалась постановка проблеми та визначення мети дослідження, його об'єкта і предмета, а також формування завдань; ознайомлення зі станом розробки досліджуваної нами проблеми у психологічній науці й аналітико-синтетичне вивчення її теоретичних напрацювань з окремих аспектів. Етап розробки методики експерименту

полягав у розробці методичного апарату, а також у плануванні способів методичної обробки отриманих емпіричних даних.

До процедурної частини дослідження входить власне експериментальний та аналітичний етапи. На аналітичному етапі здійснювався кількісний та якісний аналіз результатів дослідження, їх наукова інтерпретація, формулювання висновків, розробка рекомендацій.

Метою констатувальної частини дослідження було виявлення проявів булінгу у підлітковому віці, а також їх особливостей.

Реалізація мети передбачала виконання таких *завдань* дослідження:

- підбір відповідних психодіагностичних методів та методик;
- вибір контингенту обстежуваних;
- дослідження психоемоційного стану підлітків;
- виявлення психологічних особливостей проявів проявів булінгу.

Досягнення мети здійснювалося власне експериментальному етапі, завданням якого було вивчення проявів булінгу у підлітковому віці, а також їх особливостей в умовах освітнього закладу.

З метою зменшення суб'єктивності отриманих даних, а також досягнення їх більшої вірогідності наше експериментальне дослідження базувалось на таких принципах: цілісність, комплексність, застосування взаємодоповнюючих методик, єдність якісного та кількісного аналізу, використання адекватних статистичних методів.

Експериментальну ситуацію склали сім'я, колектив освітнього закладу, у якому навчаються підлітки, а також їх оточення, у якому відбувається становлення, розвиток і формування особистісних особливостей. Експериментальним чинником визначено сукупність психологічних характеристик підлітка, а також міжособистісні стосунки з найближчим оточенням.

2.2. Організація та процедура проведення емпіричного дослідження

Виконання експериментальної роботи проходило у три етапи. Перший

етап дослідження передбачав визначення особливостей проявів булінгу, їх психологічних особливостей у підлітковому віці. На другому етапі проводився аналіз визначення підліткової агресивності та типового реагування на конфліктні ситуації у підлітковому віці, а також передумов їх виникнення. Третій етап дослідження спрямований на висвітлення та систематизацію емпіричних даних щодо вивчення психологічної атмосфери в колективі, що дозволило залучити зазначені показники до психокорекційної програми подолання проявів булінгу.

Відповідно, для участі в дослідженні була сформована вибірка: 100 підлітків, з них 60 дівчат та 40 хлопці віком від 13 до 17 років.

Дослідження проводилось на базі *** міста Києва в надскладних умовах життєдіяльності в стані війни під обстрілами й під час вимикання електроенергії. Соціально-економічне положення у всіх респондентів визначено як задовільне. Для отримання більш якісного результату дослідження проводилось у першій половині тижня та на другій або третій парі (приблизно з десятої години ранку по першу годину дня), що обумовлено піками біологічної активності учнів, підвищеною або нормальною працездатністю. Досягнення основної мети експериментального дослідження забезпечувалося комплексним підбором методик, які дозволяли отримувати необхідну інформацію і водночас підтверджувати її достовірність і надійність.

Отже, для досягнення цілей дослідження застосовувався комплекс психодіагностичних методик, який складався із блоків:

I блок – визначення проявів булінгу і схильності до нього: Опитувальник Д. Олвеуса «Булінг» (див. Додаток).

II блок - визначення підліткової агресивності та типового реагування на конфліктні ситуації: методика типового реагування на конфліктні ситуації К. Томаса, опитувальник дослідження агресивності за методикою Басса – Даркі (див.Додаток).

III блок - вивчення психологічної атмосфери в колективі: Методика оцінки психологічної атмосфери в колективі; опитувальник «Мій клас» за методикою Боврозера у модифікації Ю. Гільбуха (див.Додаток). Отримані експериментальні результати опрацьовувалися за вимогами статистичного аналізу з якісною інтерпретацією та змістовним узагальненням.

Блок I - діагностика підліткового булінгу:

Опитувальник Д. Олвеуса «Булінг» призначений для діагностики булінгу в освітній організації. Він вимірює два окремих аспекти: прояви булінгу і схильність до нього. Опитувальник Д. Олвеуса дозволяє, крім того, виділити агресивних жертв. Обидва опитувальника дають можливість оцінити частоту зустрічальності булінгу, його форми і прояви, а також час і місце насильницьких дій. Шкала, призначена для вчителів, відображає їх обізнаність в ситуації, що відбувається булінгу і ставлення до неї [89].

Особливий інтерес представляє фігура «агресивної жертви», в якій поєднуються характерні ознаки кривдника і жертви, і яка одночасно може перебувати в позиції нападника і потерпілого. Як можна помітити, саме «агресивні жертви» особливо активні, послідовні і жорстокі в ролі нападника. Крім того, незважаючи на широку поширеність булінгу, існує не так вже й багато методів його діагностики, які до того ж дозволяють лише виявити наявність і визначити форми прояву булінгу в освітньому закладі, але не дають можливості досліджувати його численні інтра-психічні фактори.

Опитувальник містить 4 шкали, за якими визначається наявність або відсутність цькування в школі (Додаток).

- **прямий активний булінг** – прояви фізичної (навмисні поштовхи, удари, стусани, побої, завдання інших тілесних ушкоджень, крадіжка або псування речей, образливі жести) і вербальної (образи, загрози, залякування) агресії;

- **непрямий активний булінг** – прояви ізоляції (соціальної депривації): плітки, змови, бойкоти, ігнорування прохань;

- прямий пасивний буллінг (віктимізація) – схильність фізичної та вербальної агресії;
- непряма віктимізація (непрямий пасивний буллінг) – схильність соціальної депривації.

Показник виразності проявів активного та пасивного буллингу коливається в діапазоні від 0 до 4.

Блок I - діагностика підліткової агресивності та типового реагування на конфліктні ситуації:

Опитувальник дослідження агресивності за методикою Басса – Дарки. Діагностика стану агресії проводилася за допомогою опитувальника Басса-Дарки в адаптації А.К. Осницького. Методика була створена А.Бассом та А.Дарки в 1957 році з метою діагностики агресивних та ворожих реакцій. А.Басс розділяє поняття агресії та ворожості, визначаючи останню як реакцію, що розвиває негативні почуття та оцінки людей та подій. Під агресивністю розуміється властивість особистості, що характеризується наявністю деструктивних тенденцій, в основному як суб'єктно-суб'єктні відносини. Кожна особистість має певний ступінь агресивності, що допомагає долати перешкоди, протидіяти впливу інших та добиватись своєї мети. Відсутність агресивності приводить до пасивності, конформності, залежності [65].

Автори виділили наступні види реакцій: фізична агресія, непряма агресія, дразливість, негативізм, образа, підозрілість, вербальна агресія та почуття вини. В результаті тестування можна отримати три показники: загальний рівень агресії, індекс ворожості та індекс агресивності.

Під агресивністю розуміється властивість особистості, що характеризується наявністю деструктивних тенденцій, в основному в області суб'єктно-об'єктних відносин.

Ворожість розуміється як реакція, що розвиває негативні почуття і негативні оцінки людей і подій. Створюючи свій опитувальник,

диференціюючи прояви агресії і ворожості, автори А. Басс і А. Дарки виокремили такі види реакцій:

1. Фізична агресія.
2. Непряма агресія.
3. Роздратування.
4. Негативізм.
5. Образа.
6. Підозрілість.
7. Вербальна агресія.
8. Почуття провини.

При конструюванні опитувальника, А. Басс спочатку провів межу між ворожістю і агресією. Автором ворожість була визначена, як реакція відносин, приховано-вербальна реакція, плюс до негативних почуттів і негативної оцінки людей і подій. Агресію він визначив як відповідь, що містить стимули, здатні заподіяти шкоду іншій істоті. Подальша диференціація авторами проводилася в напрямку виділення підкласів всередині ворожості і агресії. В результаті Басс і Дарки виділили 2 види ворожості (образа та підозрілість) і 5 видів агресії (фізична, непряма, роздратування, негативізм і вербальна).

За допомогою *методики Басса - Даркі* ми визначали важливі показники і форми агресії:

- фізична агресія (використання фізичної сили проти іншої людини);
- вербальна агресія (вираження негативних почуттів через форму – сварку, крик, та через зміст словесних звернень – погрози, прокляття);
- непряма агресія (використання обхідним шляхом спрямованих проти інших людей чуток, жартів і прояви ненаправлених, невпорядкованих, вибухів ненависті);
- негативізм (опозиційна форма поведінки, спрямована проти авторитета і керівництва, яка може зростати від пасивної незгоди до активних дій проти вимог, правил, законів);

- роздратованість (схильність до роздратованості, готовність за найменшого збудження вилитися у грубості і різкості);
- підозрілість (схильність до недовіри і обережного відношення до людей, через переконання, що оточуючі хочуть нашкодити);
- образа (прояви заздрості і ненависті до оточуючих, обумовлені почуттям гніву, незадоволення кимось конкретно або усім світом за дійсні або надумані страждання);

аутоагресія або почуття провини (ставлення і дії по відношенню до себе і оточуючих, витікає із можливого переконання самого досліджуваного в тому, що він є поганою людиною, чинить недобре).

Методика типового реагування на конфліктні ситуації К. Томаса.

Однією з найпоширеніших методик діагностики поведінки особистості в конфліктній ситуації (точніше, в конфлікті інтересів) є опитувальник Кеннета Томаса «Визначення способів регулювання конфліктів».

З метою визначення переважаючого стилю міжособистісної поведінки юнаків у конфліктних ситуаціях ми застосовували тест К.Томаса, адаптований Н.В.Грішиною [16].

Даний тест ґрунтується на положенні про те, що у конфліктних ситуаціях необхідно акцентувати увагу не на вирішенні конфлікту, а на ефективному керуванні ним. Для того, щоб описати поведінку людей у конфліктних ситуаціях, К.Томас застосував двомірну модель реагування на конфліктні ситуації, основними типами у якій виступають кооперація (увага до інтересів опонента) та напористість (акцент на захисті власних інтересів).

У своєму підході до вивчення конфліктних явищ К. Томас робив акцент на зміні традиційного ставлення до конфліктів. Вказуючи, що на ранніх етапах їх вивчення широко використовувався термін «вирішення конфліктів», він підкреслював, що термін має на увазі, що конфлікт можна і необхідно дозволяти або елімінувати. Метою вирішення конфліктів, таким чином, був деякий ідеальний безконфліктний стан, де люди працюють в повній гармонії. Проте останнім часом відбулася істотна зміна у ставленні фахівців до цього

аспекту дослідження конфліктів. Вона була викликана, на думку К. Томаса, щонайменше двома обставинами: усвідомленням марності зусиль по повній елімінації конфліктів, збільшенням числа досліджень, що вказують на позитивні функції конфліктів. Звідси, на думку автора, наголос має бути перенесено з елімінування конфліктів на управління ними.

Відповідно до цього К. Томас вважає потрібним сконцентрувати увагу на таких аспектах вивчення конфліктів: які форми поведінки в конфліктних ситуаціях характерні для людей, які з них є більш продуктивними чи деструктивними; яким чином можливо стимулювати продуктивне поведіння.

К.Томас виділяє п'ять стилів поведінки у конфліктних ситуаціях: суперництво, співробітництво, компроміс, уникання та пристосування. Він вважає, що найменш ефективним способом реагування на конфліктну ситуацію є ухилення, оскільки жодна із сторін конфлікту не може у такий спосіб задовольнити свої інтереси [69].

Виділяється п'ять способів регулювання конфліктів, пов'язаних відповідно з двома основними вимірами (кооперація і напористість):

- Змагання (конкуренція) - прагнення домогтися своїх інтересів на шкоду іншому.
- Пристосування - принесення в жертву власних інтересів заради іншого.
- Компроміс - угода на основі взаємних поступок; пропозиція варіанту, що знімає виникле протиріччя.
- Уникання - відсутність прагнення до кооперації і відсутність тенденції до досягнення власних цілей [65].

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

Застосовуючи такі стилі поведінки як конкуренція, пристосування та компроміс, лише один з учасників виграє у конфлікті, а інший програє, або ж програють обидві сторони, оскільки змушені вдаватися до компромісу. Лише

ситуація співробітництва, на думку К.Томаса, може забезпечити виграш для обох сторін – учасниць конфлікту.

У опитувальнику К.Томаса кожен із п'яти зазначених стилів описаний 12 судженнями про поведінку людини у конфліктній ситуації. У різних поєднаннях ці судження згруповані у 30 пар, у кожній з яких досліджуваному пропонується обрати те судження, яке є для нього типовішим.

Блок III - діагностика психологічної атмосфери в колективі підлітків.

Методика оцінки психологічної атмосфери в колективі (за А.Ф. Фідлером) використовується для характеристики психологічної атмосфери, що склалася у групі (колективі).

Соціально - психологічний клімат – це настрій групи, що визначається міжособистісними відносинами людей, що спільно живуть, працюють або навчаються. Удосконалення психологічного клімату в освітніх закладах – основне завдання суспільства та особистості загалом. Умови, в яких взаємодіють члени педагогічного колективу, впливають на успішність їхньої співпраці, а також на задоволеність процесом роботи, і, зрештою, на результат праці. Психічні властивості учнівського колективу, його творчий мікроклімат, згуртованість, трудова активність та психологічна сумісність є головними складовими сприятливого психологічного клімату. Саме тому проблема формування сприятливого психологічного клімату в учнівських колективах стає актуальною в сучасній освіті [32].

У найширшому сенсі психологічний клімат визначається, як стійке освіту і визначається настроями людей, їх душевними переживаннями і хвилюваннями, ставленням друг до друга, до роботи, до подій. Психологічний клімат – це система міжособистісних відносин, психологічних за природою; психологічні механізми взаємодії для людей; система взаємних вимог, загальний настрій, загальний стиль спільної навчальної діяльності, інтелектуальна, емоційна та вольова єдність колективу. Психологічний клімат у учнівському колективі відіграє важливу роль, оскільки сприяє нормальному

функціонуванню освітньої діяльності. Якщо в учнівському колективі нормою взаємовідносин є взаємодопомога, співпраця, підтримка та повага, учні відчують бажання перебувати в такому колективі, то можна говорити про сприятливий психологічний клімат. Основними чинниками, що перешкоджають розвитку сприятливого психологічного клімату є конфлікти, стиль керівництва, відносини в колективі, умови праці, шкала заохочень і покарань, що застосовується і т.д.

У основі лежить метод семантичного диференціала. Оцінку групі за запропонованими біполярними шкалами дають самі випробувані.

У основі методики лежить метод семантичного диференціала. Існує бланк методики. Відповідь щодо кожного з 10 пунктів шкали оцінюється зліва направо від 1 до 8 балів. Чим лівіше розташований знак *, тим нижче бал, тим сприятливіша психологічна атмосфера в колективі, який на думку відповідає. Підсумковий показник коливається від 10 (найпозитивніша оцінка) до 80 (найбільш негативна).

Методика цікава тим, що допускається анонімне обстеження, але це підвищує її надійність. Надійність збільшується у поєднанні з іншими методиками

Опитувальник «Мій клас» за методикою Боврозера у модифікації Ю. Гільбуха. Наступна частина констатувального етапу дослідження спрямована на вивчення міжособистісних відносин випробовуваних в первинному колективі, отримання узагальненої характеристики класу, з'ясування задоволеності класним колективом, виявлення конфліктності або згуртованості. Для цього використовувалася методика Ю. З. Гільбуха «Мій клас». Завданням цього етапу дослідження також було вивчення і виявлення індивідуальних і особистісних характеристик учнів старших класів, аналіз системи чинників, що впливають на соціально-психологічну адаптацію. На цьому етапі використовувалися методи спостереження, опитування, бесіди.

Анкетуванням дітей (застосовувався опитувальник Ю.З. Гільбуха «Мій клас») з'ясовувалося психологічний клімат класу. Він складається з 15 питань, які розділені на п'ять блоків [34].

Кожен окремий блок включає три групи питань:

- перша група питань кожного блоку дозволяє виміряти ступінь задоволеності шкільним життям;
- друга група питань кожного блоку дозволяє встановити ступінь конфліктності в первинному колективі (тобто як вона усвідомлюється окремими учнями і класом в цілому);
- третя - виявити ступінь згуртованості членів колективу (з урахуванням того, як ця якість відбивається в свідомості учнів).

Використовуючи цю методiku, експериментатор надавав допомогу дітям в аналізі змісту питання, формуванні усної відповіді, уточнював, що результати не будуть розголошуватися.

Анкети заповнювали учні старших класів. При обробці анкет ми підраховували бали за трьома напрямками:

- ступінь конфліктності (9 - максимальна кількість балів за цим показником);
- ступінь задоволеності (10 - максимальна кількість балів за показником задоволеності);
- ступінь згуртованості (12 балів - максимальна кількість).

Отримані дані анкетування щодо цих показників в учнів були співвіднесені з рівнями адаптації, визначеними раніше.

При цьому рівень конфліктності, задоволеності і згуртованості обчислювався за формулою:

$$M = \frac{\Sigma x}{N}$$

Оскільки рівні конфліктності, задоволеності і згуртованості оцінювалися в балах, що ускладнювало їх співвідношення, а також з огляду

на те, що їх максимальна кількість неоднакова, ми перевели ці дані з абсолютних у відносні (%), виходячи з того, що кількісна оцінка по кожному показнику – цей показник одержаного учням оцінки до максимально можливої.

Проводилось дослідження з кожним учнем окремо, обмовлялося, що отримані дані розголошуватися не будуть. Дитина отримувала текст опитувальника, де, після прочитання дослідником вголос питання олівцем фіксувала відповідь.

Багато досліджень доводять, що у будь-якому колективі необхідно формувати сприятливий психологічний клімат. Основними техніками та прийомами, що застосовуються в освітніх закладах, що сприяють розвитку сприятливого психологічного клімату є: тренінги, психологічні просвіти, психологічні консультування, традиції, створення оптимальних умов діяльності в колективі, проведення заходів, що вимагають загальної відповідальності.

Прояви булінгу можуть виявлятися у багатьох підлітків, проте міра її впливу залежить від рівня, який, відповідно, визначає прояви та обумовлює особливості. Тобто, наявність проявів булінгу в особистісній структурі може бути явищем тимчасовим, що пояснюється адекватною роботою адаптивних і саморегулятивних механізмів або постійним. Таким чином, необхідним є визначення рівня, а відтак, і психологічних особливостей та проявів для виявлення сфери впливу проявів булінгу на життєдіяльність підлітків.

Незважаючи на поширеність булінгу, в даний час існує не так багато методів діагностики даного явища. Серед них опитувальник «Булінг» Д. Олвеуса. Отже, на першому етапі емпіричного дослідження основною методикою був опитувальник «Булінг» Д. Олвеуса, оскільки саме він міг дозволити нам визначити наявність булінгу у досліджуваних підлітків [46].

Отримані результати за опитувальником «Булінг» Д. Олвеуса відображені у таблиці 2.1

Таблиця 2.1

Результати дослідження щодо виявлення схильності до булінгу в учнів за опитувальником «Булінг» Д. Олвеуса

шкали	прояв яскраво виражений		епізодичний прояв		прояв слабо виражений	
	К-сть	%	К-сть	%	К-сть	%
прямий активний булінг	2	4,2	28	58,3	18	37,5
Непрямий активний булінг	3	6,3	22	45,8	23	47,9
Прямий пасивний булінг(віктимізація)	4	8,3	28	58,3	16	33,4
Непряма віктимізація (непрямий пасивний булінг)	2	4,2	26	54,2	20	41,6

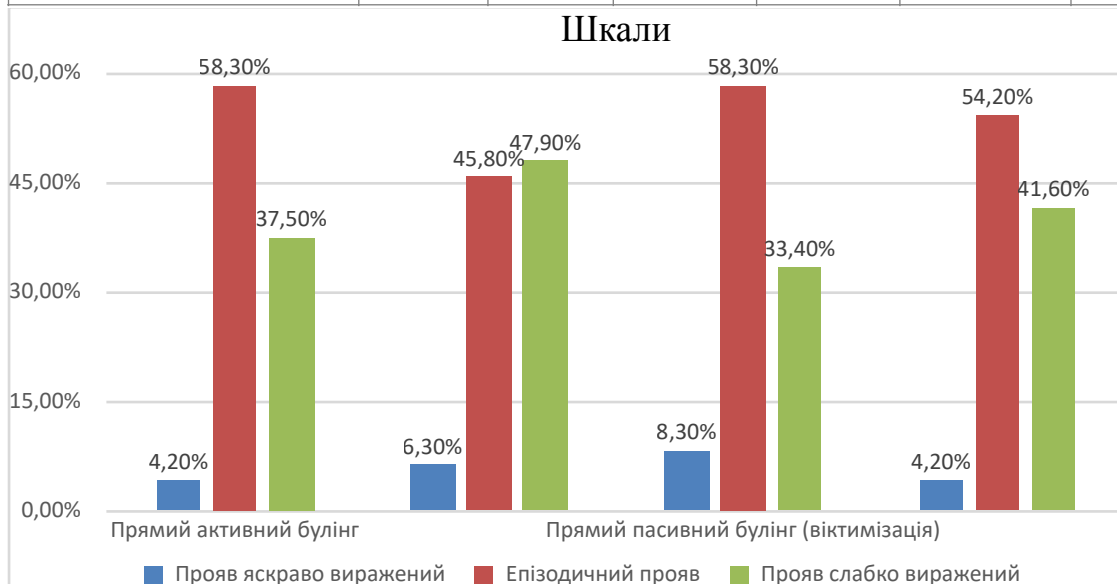


Рис. 2.1 Результати дослідження щодо виявлення схильності до булінгу в учнів за опитувальником «Булінг» Д. Олвеуса

За методикою Д. Олвеуса «Булінг» ми визначили, що прямий булінг яскраво виражений у 2 респондентів – 4,2%, спостерігають епізодичний прояв прямого булінгу 28 осіб – 58,3%, слабо виражений прямий булінг спостерігається 18 осіб – 37,8%.

Таким чином, ми можемо зробити висновок, що відкритий прояв фізичної та вербальної агресії спостерігається більшістю опитаних респондентів (30 осіб – 62,5%). Фізична агресія може бути виражена

навмисними поштовхами, ударами, стусанами, побоями, можливою крадіжкою або псуванням особистих речей. Вербальна агресія може виявлятися через образи, загрози та залякування потенційної жертви.

Непрямий булінг, тобто цькування, що проявляється в соціальній ізоляції (у деяких випадках може доходити і до соціальної депривації) жертви, плітках, бойкотах, змовах, ігнорування, яскраво відчувається 3 опитаними – 6,3%. Епізодично цей вид булінгу спостерігають 22 респонденти. Досліджено, що непрямий активний булінг слабо проявляється у 23 осіб – 47,9. Виходячи з цих отриманих даних, ми бачимо, що непрямий булінг спостерігається у більшій половині респондентів (25 осіб – 52,1%).

Прямий пасивний булінг, або віктимізація, тобто нараження на булінг учнів, слабо виражений у 16 респондентів – 33,4%, епізодично віктимізацію у себе відзначають 28 респондентів – 58,3%. Яскраво виражена віктимізація у 4 опитаних – 8,9.

Таким чином, ми змогли виявити 4 потенційні жертви шкільного булінгу. Якщо говорити про загальну тенденцію до віктимізації, то можна помітити, що потенційними жертвами булінгу серед наших респондентів можуть виявитися 32 особи, що становить 66,6% від загальної кількості опитаних.

Непряма віктимізація, або опосередкований пасивний булінг – це схильність до соціальної депривації. За отриманими даними, цей компонент слабо виражений у 20 осіб – 41,6%, періодично проявляється у 26 респондентів – 54,2%, яскраво виражений у 2 осіб – 4,2%. Ми бачимо, що цей компонент потенційно може виявитися у більшості респондентів – 28 осіб, що становить 58,4% від загальної кількості опитаних.

Наступним етапом емпіричного дослідження було визначення рівня підліткової агресивності за опитувальником агресивності за методикою Басса – Даркі. Результати дослідження представлені у таб 2.2.

Таблиця 2.2

Дані показників і форм агресії в групі досліджуваних підлітків, %

Показники і форми агресії	Кількість досліджуваних	
	Абс.	%
Фізична агресія	10	20,8
Вербальна агресія	7	14,6
Непряма агресія	4	8,3
Негативізм	14	29,2
Роздратованість	3	6,3
Підозрілість	2	4,2
Образа	3	6,3
Аутоагресія або почуття провини	5	10,4



Рис. 2.2 Дані показників і форм агресії в групі досліджуваних підлітків, %

З наведеного рисунку випливає, що найбільш вираженими серед підлітків є негативізм (29,2 %), фізична агресія (20,8 % досліджуваних) і вербальна агресія (14,6 % досліджуваних підлітків), а також почуття провини (10,4 % досліджуваних).

При цьому були встановлені гендерні відмінності у формах прояву агресії (див. Таблиця 2.3).

Таблиця 2.3

Форми агресії залежно від статі

Показники і форми агресії	дівчата	хлопці	загалом
Фізична агресія	16,7 %	83,3 %	100 %
Вербальна агресія	80,0 %	20 %	100 %
Непряма агресія	100 %	0 %	100 %
Негативізм	55,6 %	44,4 %	100 %
Роздратованість	90%	10%	100%
Підозрілість	100 %	0 %	100 %
Образа	0 %	100 %	100 %
Почуття провини	50 %	50%	100 %

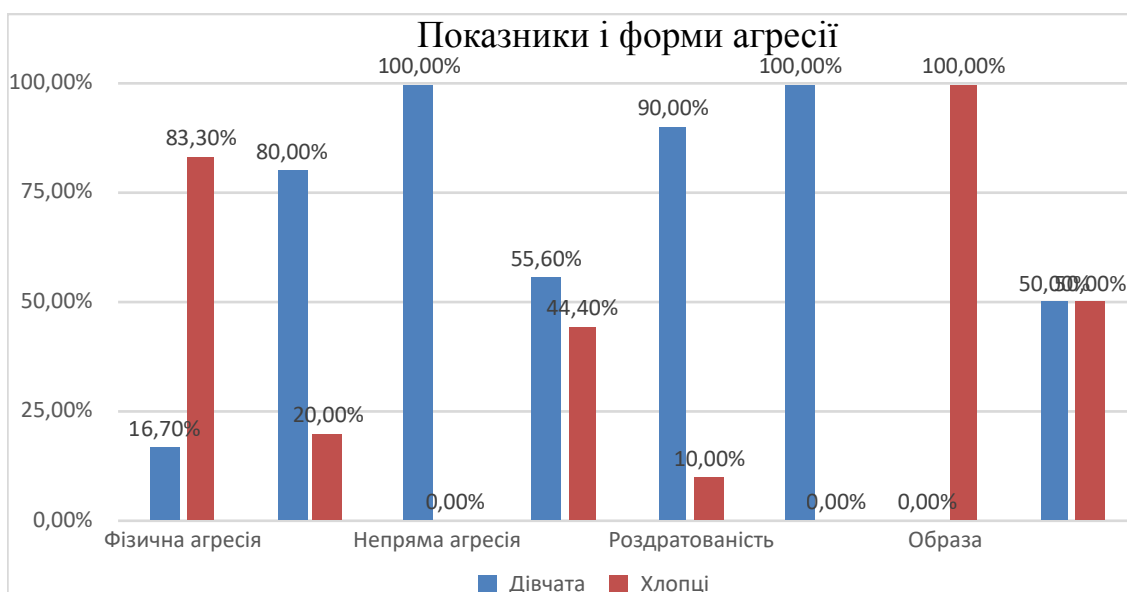


Рис. 2.3 Форми агресії залежно від статі

Як випливає з даних, наведених у таблиці, хлопці переважають дівчат щодо прояву фізичної агресії, в той час, як дівчата – у проявах вербальної і непрямой агресії. Діаметрально протилежними є прояви підозрілості (властиві в основному дівчатам) і образи (властиві в основному досліджуваним хлопцям).

З метою визначення переважаючого стилю міжособистісної поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях ми застосовували тест К.Томаса, адаптований Н.В.Грішиною. Результати представлені у таблиці 2.4.

Таблиця 2.4

Домінуючий стиль поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях

Стиль	Хлопці		Дівчата		Всього	
	К-ть	%	К-ть	%	К-ть	%
Суперництво	2	8,7	8	32,0	10	20,8
Співробітництво	4	17,4	7	28,0	11	22,9
Компроміс	8	34,8	6	24,0	14	29,2
Ухиляння	4	17,4	2	8,0	6	12,5
Пристосування	5	21,7	2	8,0	7	14,6

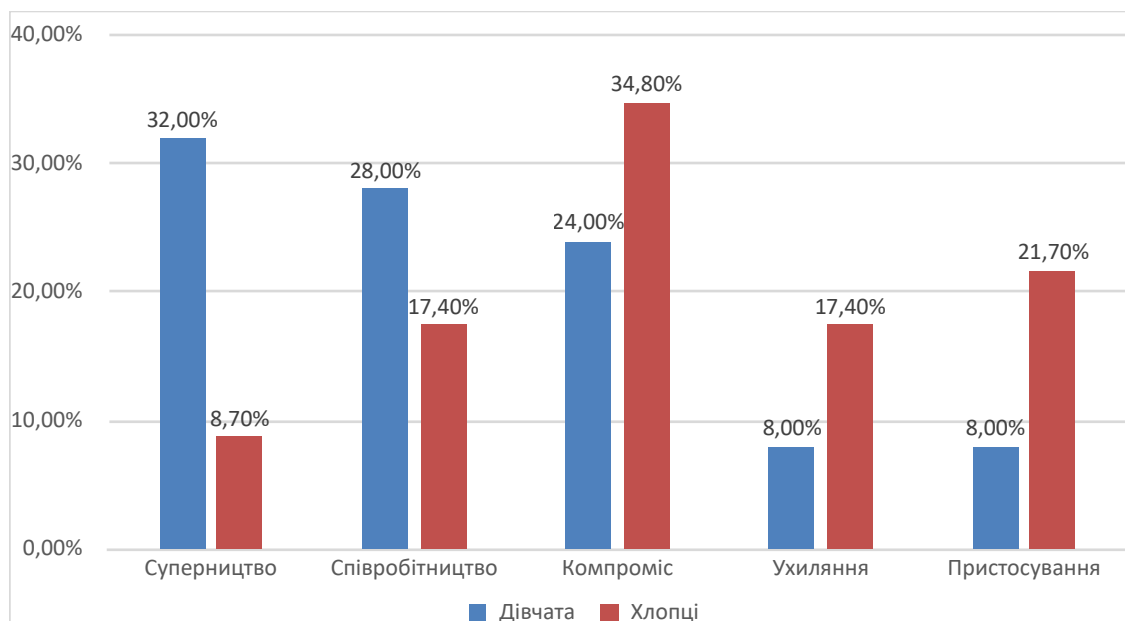


Рис. 2.4 Домінуючий стиль поведінки підлітків у конфліктних ситуаціях

Як видно з таблиці, більшість хлопців та дівчат (29,2%) у разі виникнення конфліктної ситуації схильні обирати компроміс. Другу позицію серед стилів поведінки у конфліктних ситуаціях займає співробітництво – йому віддають перевагу 29,9% досліджуваних (11 осіб). При цьому цікавим видається той факт, що дівчата частіше, ніж хлопці, схильні до

співробітництва – цьому стилю надають перевагу 28,0% дівчат і лише 17,4% хлопців. Також дівчата частіше, ніж хлопці, схильні у разі виникнення конфліктної ситуації застосовувати стиль суперництва – цей стиль обрали як провідний приблизно 32% дівчат, у той час як хлопців, що схильні до суперництва, виявилось лише 8,7%. 20,8% (10 осіб) опитуваних схильна до активного відстоювання власної точки зору у конфліктах у разі виникнення конфлікту застосовують стиль суперництва. При аналізі даних помітні певні статеві відмінності.

Характерно, що стилі ухиляння та пристосування не користуються популярністю у сучасних підлітків. До стилю ухиляння виявили схильність 12,5% (6 опитуваних), а до стилю пристосування – лише 14,6% (7 опитуваних). У порівнянні з дівчатами хлопці частіше схильні ухилятися від конфліктної взаємодії чи пристосовуватися до ситуації. На перший погляд здається, що це не може відповідати дійсності, оскільки існуючі суспільні стереотипи приписують чоловікам активнішу поведінку у конфліктних ситуаціях. Тому ми вважаємо, що даний факт потребує додаткового вивчення. Незважаючи на те, що більшість дівчат схильні до суперництва у конфліктних ситуаціях, виявилось, що вони також частіше віддають перевагу пристосуванню.

Результати засвідчують, що підліткам притаманна більш чітка орієнтація у виборі стилю поведінки у конфліктних ситуаціях: хлопці надають перевагу лише одному стилю поведінки. Серед дівчат виявилось, що вони обирають одночасно 2 стилі поведінки у конфліктах, що становить майже половину досліджуваних.

Таким чином, виникнення міжособистісних конфліктів у підлітковому віці значною мірою зумовлюється особливостями індивідуального стилю спілкування кожної із взаємодіючих сторін.

Результати дослідження за методикою «Методика оцінки психологічної атмосфери в колективі» А.Ф. Фідлера представлені у таблиці 2.5.

Показники дослідження за методикою «Методика оцінки психологічної атмосфери в колективі» А.Ф. Фідлера

Рівень психологічної атмосфери в колективі	Кількість досліджуваних	
	Абс.	%
Високий	9	18,6
Середній	28	58,3
низький	11	22,9



Рис. 2.5 Показники дослідження за методикою «Методика оцінки психологічної атмосфери в колективі» А.Ф. Фідлера

Результати дослідження показали, що більшість підлітків (58,3%) відзначають середній рівень психологічної атмосфери в колективі, що говорить про середню задоволеність колективом, присутність недобррозичливості, неузгодженості та байдужості. 18,6% - високий рівень, досліджувані вважають, що психологічна атмосфера в колективі в нормі переважає дружлюбність, взаємна підтримка та злагода між членами колективу. Відзначається захопленість та цікавість колективу. 22,9% - низький рівень, що характеризується незадоволеністю, ворожістю в колективі,

байдужістю до його членів, неузгодженістю. Відзначається нудьга та безуспішність.

Отже, можна дійти невтішного висновку, що у колективі підлітків присутній більшою мірою несприятливий психологічний клімат, який впливає на характер відносин у групі, і навіть з їхньою настроєм, самопочуття і працездатність. У зв'язку з тим, що у досліджуваній групі відзначається переважно несприятливий психологічний клімат, важливо надати рекомендації, сприяють поліпшенню розвитку сприятливого клімату групи.

З метою вивчення психологічної атмосфери в колективі був використаний опитувальник Ю.З. Гільбуха. Отримані дані за результатами проведення опитувальника «Мій клас» представлені в таблиці 2.6.

Дані таблиці свідчать про те, що в 38 учнів максимально виражена конфліктність (79%), показник згуртованості низький (25%). Таким чином, використання методики Ю.З. Гільбуха «Мій клас» виявило важливі для дослідження показники, що у підлітків підвищена конфліктність, а задоволеність шкільним життям достатня. Дані також свідчать, що всім учням властивий низький рівень згуртованості.

Таблиця 2.6

**Дані конфліктності, згуртованості, задоволеності в групі
досліджуваних підлітків**

Показники	Кількість досліджуваних	
	Абс.	%
Конфліктність	38	79
Задоволеність	30	62,5
Згуртованість	12	25



Рис. 2.6 Дані конфліктності, згуртованості, задоволеності в групі досліджуваних підлітків

Отримані дані свідчать про те, що учнів старших класів виявлені відносно усталені міжособистісні відносини, що є істотним показником їх соціально-психологічної адаптації до навчання на наступному етапі.

Розглядаючи дані тестування щодо міжособистісних відносин в системі «учень - учитель», слід зазначити, що 65% учнів ставляться позитивно до вчителів, 35% - байдуже. Звідси можна зробити висновок, що в системі «учень - учитель» серйозних проблем не спостерігається. Слід також зазначити, що 90% дітей відчувають до себе позитивне ставлення вчителів, 10% дітей вважають, що до них ставляться байдуже. Однак ніхто з дітей не відчуває неприязні з боку вчителів.

Даний тест також виявив не зовсім благополучний психологічний клімат в колективі.

Дані вивчення сформованості комунікативних навичок показали загальну кількість міжособистісних контактів 140, половина з них (71) позитивно забарвлених, інша половина (69) - негативно забарвлених.

Аналіз сформованості комунікативних навичок підтвердив, що для учнів характерні як міжособистісні контакти з проявами агресивності, нетерпимості, або відсутнє бажання вступати в спілкування з оточуючими так

і доброзичливість і терпимість в контактах, вони охочіше вступають в контакт один з одним.

Так, Юлія К. з оточуючими в контакт не вступала; коли однолітки намагалися заговорити з нею, реагувала агресивно.

Женя Г. товариська, набрала максимальну кількість контактів за час дослідження. Однак більшість з них носило агресивний характер, в поведінці присутня демонстративність, нетерпимість, небажання слухати партнера.

Христина К. охоче вступала в контакти з оточуючими як однолітками, так і дорослими (запропонувала свою допомогу в прибиранні класної кімнати, зголосилася запросити лікаря до дівчинки, що скаржиться на головний біль). Спілкування носило доброзичливий характер, дівчинка привітна з оточуючими.

Отже, наявність високого рівня конфліктності в учнів старших класів, не достатньо сприятливий мікроклімат в колективі викликають неформованість в учнів навичок спілкування і обумовлюють необхідність застосування спеціальних засобів і корекційних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу їх психологічного клімату.

Таким чином, отримані дані свідчать про необхідність розробки цілеспрямованої системи роботи з розвитку та корекції психологічних детермінант подолання симптомів булінгу у підлітковому віці.

Висновки до другого розділу

Метою констатувальної частини дослідження було виявлення проявів булінгу і схильності до нього у підлітковому віці, а також їх особливостей.

Реалізація мети передбачала виконання таких завдань дослідження:

- підбір відповідних психодіагностичних методів та методик;
- вибір контингенту обстежуваних;
- дослідження психоемоційного стану підлітків;
- виявлення психологічних особливостей проявів проявів булінгу.

для досягнення цілей дослідження застосовувався комплекс

психодіагностичних методик, який складався із блоків:

I блок – визначення проявів булінгу і схильності до нього: Опитувальник Д. Олвеуса «Булінг».

II блок - визначення підліткової агресивності та типового реагування на конфліктні ситуації: методика типового реагування на конфліктні ситуації К. Томаса, опитувальник дослідження агресивності за методикою Басса – Даркі.

III блок - вивчення психологічної атмосфери в колективі: Методика оцінки психологічної атмосфери в колективі; опитувальник «Мій клас» за методикою Боврозера у модифікації Ю. Гільбуха.

Виходячи з результатів психодіагностичного обстеження, а також якісного аналізу отриманих даних можна зробити узагальнюючі висновки.

Метою експериментального дослідження було виявлення проявів булінгу і схильності до нього у підлітковому віці, а також їх особливостей.

За результатами якісного аналізу були виявлені явні булери, які виявляють прямий та опосередкований активний булінг, а також учнів, що піддаються з боку булерів. Так, 4 учні відчувають прямий пасивний булінг та 2 учні непрямий пасивний булінг; у 2 учнів виявлено прямий та у 3 учнів непрямий активний булінг. Також виявлено учня-булера та жертви булінгу. Ми зясували, що більшість респондентів відзначають епізодичний характер прояву булінгу у своїх класах. Також було виявлено, що частина респондентів стикалися із проявом цього феномену на собі. Таким чином, ми зафіксували факт наявності булінгу серед наших респондентів.

Виявлено, що більшість хлопців та дівчат (29,2%) у разі виникнення конфліктної ситуації схильні обирати компроміс. Другу позицію серед стилів поведінки у конфліктних ситуаціях займає співробітництво – йому віддають перевагу 29,9% досліджуваних (11 осіб). При цьому цікавим видається той факт, що дівчата частіше, ніж хлопці, схильні до співробітництва – цьому стилю надають перевагу 28,0% дівчат і лише 17,4% хлопців.

Міжособистісні конфлікти у ранньому юнацькому віці зумовлюються як індивідуально-психологічними, так і соціальними чинниками.

Індивідуально-психологічні чинники конфліктної взаємодії пов'язані у ранньому юнацькому віці із актуальним емоційним станом кожного, ставленням до партнера.

З'ясовано, що найбільш вираженими серед підлітків є негативізм (29,2 %), фізична агресія (20,8 % досліджуваних) і вербальна агресія (14,6 % досліджуваних підлітків), а також почуття провини (10,4 % досліджуваних).

Більшість підлітків (58,3%) відзначають середній рівень психологічної атмосфери в колективі, 18,6% - високий рівень, досліджувані вважають, що психологічна атмосфера в колективі в нормі переважає дружелюбність, взаємна підтримка та злагода між членами колективу, 22,9% - низький рівень, що характеризується незадоволеністю, ворожістю в колективі, байдужістю до його членів, неузгодженістю. Отже, у колективі підлітків присутній більшою мірою несприятливий психологічний клімат, який впливає на характер відносин у групі.

З'ясовано, що у підлітків підвищена конфліктність (79%), а задоволеність шкільним життям достатня (62,5%). Дані також свідчать, що всім учням властивий низький рівень згуртованості.

Отже, наявність високого рівня конфліктності в учнів старших класів, не достатньо сприятливий мікроклімат в колективі викликають неформованість в учнів навичок спілкування і обумовлюють необхідність застосування спеціальних засобів і корекційних заходів, спрямованих на оптимізацію процесу їх психологічного клімату.

РОЗДІЛ 3

ОСНОВНІ НАПРЯМКИ ПРОФІЛАКТИКИ Й ПОДОЛАННЯ НАСИЛЬСТВА В УМОВАХ ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

3.1. Підходи до профілактики насильства

Відповідно до Закону України «Про затвердження Національного стандарту соціальної послуги профілактики» профілактична програма — це спеціально розроблений комплекс (система) профілактичних заходів, спрямованих на попередження конкретної соціальної проблеми (або кількох взаємопов'язаних проблем), негативного впливу явище, важкі умови життя. Профілактичні програми можуть забезпечити повне та всебічне надання соціальних послуг на рівні громадян, груп осіб, які опинилися у складних життєвих обставинах у зв'язку з інвалідністю, віком, станом здоров'я, матеріальним становищем, безпритульністю, відбувають покарання у вигляді обмеження або позбавлення волі на певний строк тощо [15].

Основою для є профілактична програма (індивідуальний план) надання соціальної послуги та ґрунтується на оцінці потреб (оцінці ситуації) отримувача соціальної послуги. На рівні громади та групи розробляється профілактична програма, на індивідуальному – індивідуальний план.

Встановлюється профілактична програма (індивідуальний план) у двох примірниках та підписується отримувачем соціальної послуги та/або його законним представником та суб'єктом надання соціальної послуги. У разі надання соціальної послуги закладом, який виконує функції опікуна за пільговиком, індивідуальний план надання соціальної послуги затверджується керівником закладу. Один примірник надається отримувачу послуги або його законному представнику, другий залишається у суб'єкта надання соціальної послуги.

Ми промоніторили 10 шкіл міста Києва, і лише дві з них мали так звані профілактичні програми. У паперовому вигляді жодна школа не надала профілактичну програму, але зі слів психологів ми зрозуміли, що це не

профілактичні програми, а просто звіти про діяльність, де описуються проведені заходи, а саме: педагогічні години та тренінги для учнів, батьків. зустрічі, індивідуальні бесіди з учнями та інші заходи [82].

Такі звіти не можна назвати профілактичною програмою. Тоді можна зробити висновок, що школи не працюють з причинами шкільного насильства і не запобігають насильству, а працюють лише з наслідками.

На відміну від звіту, програма профілактики повинна складатися з наступні заголовки:

- 1) загальні відомості про отримувача соціальної послуги;
- 2) заходи, що здійснюються в рамках надання соціальних послуг;
- 3) періодичність і порядок проведення заходів;
- 4) місця проведення заходів;
- 5) відомості про необхідні ресурси (обладнання, технічні засоби реабілітація, інвентар, витратні матеріали);
- 6) очікувані результати заходів;
- 7) відомості про виконавців заходів;
- 8) дані про моніторинг результатів надання соціальних послуг та перегляд індивідуального плану (у разі необхідності).

Проаналізувавши зарубіжний досвід роботи шкіл з профілактики насильства, можна відзначити, що, наприклад, у США основним завданням протидії шкільному насильству є вдосконалення превентивного підходу, розробка та впровадження інноваційних та ефективних освітньо-профілактичних програм. У цій країні технологія мобілізації ресурсів набула особливого поширення. Ця технологія полягає в залученні до освітньої діяльності державних і недержавних інституцій, соціальних служб, партнерства та різних груп населення. Систематичну профілактичну роботу з дітьми, схильними до негативної поведінки, проводять інспектори міліції. Цікавим є досвід проведення тижня лікувально-профілактичної роботи з учнями загальноосвітніх навчальних закладів.

На нашу думку, досвід впровадження програм поведінкових тренінгів або «D.A.R.E.» є досить ефективним. (англ. Drug Abuse Resistance Education and Training) для дітей початкової школи, «G.R.E.A.T» (англ. Gang Resistance Education and Training) для підлітків [100].

Ці програми базуються на теорії соціального навчання А. Бандури та Концепція ризикованої поведінки та Р. Джессора. За ініціативи Управління державних служб та Департаменту охорони здоров'я та соціальних служб США розпочато реалізацію зазначених програм з метою забезпечення розвитку та психологічного благополуччя учнів в умовах шкільного середовища.

Аналіз профілактичних освітніх програм дає змогу виділити найефективніші компоненти їх реалізації: формування навичок прийняття рішень, навичок опору тиску однолітків та іншим впливам (реклами, батьків) щодо вживання наркотиків; розвиток життєвих і соціальних навичок за допомогою професіоналів і однолітків.

У США з метою попередження насильства над дітьми в школах і сім'ях громадська організація «Жінки проти зґвалтувань» розробила профілактичну програму для дітей «Дітей попереджають про напад». Ця програма спрямована на розвиток у дітей навичок критичного мислення, навчання навичкам впевненої поведінки та інформування дітей про те, куди звертатися у разі насильства [99].

На перших заняттях за цією програмою виявляється:

- 1) рівень знань дітей про свої права;
- 2) як дотримуються права дитини;
- 3) соціальне благополуччя дітей;
- 4) рівень задоволення базових потреб дітей.

Щоб діти краще знали свої права, тренер веде освітні заходи та ефективні навчальні курси. Також можна залучити батьків, працівників школи та громадськість. Крім того, робота представлена у формі сюжетно-рольових ігор, за допомогою яких поглиблюється зміст знань та набуваються

навички поведінки. Для цього кожна роль програється тричі і відбувається так: 1) керівник (тренер) класу говорить про загрозливі ситуації – з негативним результатом для дитини. Далі розігрується відповідна сценка, після чого діти обговорюють можливі почуття та реакції, пов'язані із зображеною сценкою; 2) у другій грі ведучий (тренер) розіграє альтернативний варіант сценки. Він успішно чинить опір, тим самим демонструючи поведінку в ситуаціях такого типу; 3) у третій і останній грі діти грають самі, беручи приклад з аніматора, що забезпечує успіх стратегії. Після завершення рольової гри діти виконують пісню «Безпечний, сильний, вільний» [78].

Після занять учасники інформуються про місцеві групи підтримки, телефони довіри та консультаційні служби [28].

Проаналізувавши зарубіжний досвід, пропонуємо скласти план заходів щодо попередження насильства над дітьми в школі. При розробці Плану дій із запобігання насильству над дітьми слід враховувати основні елементи, які можуть забезпечити практичність і гнучкість плану. Такими елементами є: базова інформація про загальноосвітній навчальний заклад, бачення, формальні аспекти, оцінка відповідної роботи та ситуації в навчальному закладі, підтримка та профілактичні дії, процедури реагування на випадки насильства та їх документування.

Також необхідно здійснювати постійний моніторинг та аналіз під час реалізації Плану заходів. Це допомагає виявити проблеми, оцінити виконання поставлених завдань, уточнити та внести відповідні зміни до Плану.

Це сприяє ефективному досягненню поставлених цілей і робить План дій практичним інструментом для використання всіма зацікавленими сторонами: адміністрацією, викладачами, студентами тощо.

Проведення оцінювання дає змогу зрозуміти наявність проблеми і є одним із інструментів педагогічної роботи в навчальному закладі.

У план обов'язково входять такі дії: підтримка, профілактика та процедури реагування на виявлені випадки насильства над дітьми.

Для прикладу розглянемо досвід Швеції. Питання безпеки та добробуту обговорюються на щорічних зборах з учнями, батьками та вчителями. Усіх учнів запрошують стати «послами демократії». Як послы учні беруть участь у роботі над планом дій проти такого поводження та дискримінації. Працівникам школи пропонується приєднатися до групи АБВГД на початку кожного навчального року. Колектив АБВГД – це активні та небайдужі викладачі, які прагнуть змінити загальноосвітній заклад на краще та відкриті до нового досвіду. Група повинна мати постійне ядро учасників і за необхідності залучати до своєї діяльності інших колег. Одним із завдань групи є залучення більшості колективу навчального закладу до розробки та реалізації плану заходів. Необхідно також контролювати ефективність і послідовність роботи колективу відповідно до загального бачення закладу. Всі працівники проінформовані про роботу групи АБВГД та залучені до оцінювання. План заходів роздають і надають усім учням наставники. Питання безпеки та добробуту обговорюються на щорічних розвиваючих зборах, які проводяться за участю учнів, дорослих батьків, татусів і мам, вчителів. План заходів представляється та переглядається всіма працівниками школи на початку кожного навчального року [71].

Таким чином, план дій розроблявся протягом 2 років. Перший рік був зосереджений на плануванні та отриманні необхідних знань, а також був організований навчальний центр, де студенти можуть отримати підтримку. Найбільшим проектом першого року став запуск ініціативи «Амбасадори демократії». Метою проекту було підвищити благополуччя та безпеку в школі, збільшити залучення учнів до вирішення шкільних проблем, а також збільшити підтримку однолітків, якщо учні піддаються поводженню, що принижує гідність. Студентів навчали ознайомлюватись із законодавством та боротися проти такого поводження та дискримінації.

У результаті учні групи Ambassador знайшли друзів за межами своїх власних програм середньої школи. Амбасадори наукових програм почали

спілкування з учнями гуманітарних програм. Раніше між представниками цих програм могла бути конкуренція.

Використані методи:

- опитування про благополуччя та безпеку, досвід дискримінації, переслідування та поводження, що принижує гідність;
- «Амбасадори демократії»;
- «безпечна прогулянка» з групою АБВГД, амбасадорами, учнями, викладачами;
- співбесіда з питань охорони здоров'я (медична сестра та учні);
- спостереження за учнями та групами учнів;
- спостереження за вчителями та педагогами (соціальний педагог та представник амбасадорів проводили спостереження в класах, щоб з'ясувати, чи є відмінності у ставленні вчителів та педагогів до дівчат та хлопців);
- складати протоколи про вжиття заходів щодо такого, що принижує гідність, поводження та/або дискримінації, утисків;
- розвивальні зустрічі за участю вихованців, батьків дорослих батьків, тат і мам, педагогів;
- інформація педагогічного колективу;
- складання інструкцій щодо приниження гідності та/або дискримінація, переслідування [39].

Подібний план дій в Україні застосовано в Білоцерківській загальноосвітній школі I-III ступенів №15. Там переконані, що безконфліктна атмосфера в учнівському колективі сприятиме навчанню, безпеці, довірі та дружнім стосункам між учнями та вчителі.

В даній школі створено гурток АБВГД, до складу якого входять: заступник директора з навчально-виховної роботи, заступник директора з навчально-виховної роботи, соціальний педагог, вчитель початкових класів, вчитель обслуговуючої праці, керівник гуртка «Школа майбутнього юриста», бібліотекар та інші.

Протягом року в школі проходили засідання «Стоп Насильство!» та Рада профілактики (в якій взяли участь спеціалісти кримінальної міліції у справах дітей та Центру соціальних служб для сім'ї, дітей та молоді), а також лекції, бесіди, анкетування, тренінги – для учнів, схильних до правопорушень та девіантної поведінки.

Також, на відміну від Києва, Кропивницький також має досвід розвитку профілактичної програми. Метою програми є запобігання проявам жорстокості та насилля та забезпечення прав неповнолітніх у навчальних закладах. В рамках програми соціальними педагогами, практичними психологами, класними керівниками, вихователями використовувалися такі форми і методи роботи: лекції, тренінги, бесіди, консультації, курси спілкування.

Завдання програми: навчання учнів, батьків, учителів конструктивній поведінці та основам спілкування; розвивати вміння учнів адекватно сприймати себе та інших; зниження емоційної напруги та регулювання соціальних відносин; формування навичок позитивного впливу на інших, прищеплення навичок самоконтролю.

Очікуваним результатом стало зниження рівня агресії та ворожесті, передумова безконфліктної поведінки, позитивні зміни в розвитку особистісних рис, активізація соціальної активності та дружніх стосунків, підвищення самооцінки, розвиток комунікативних навичок та емпатії. Цільова аудиторія: учні, батьки, вчителі.

На основі закордонного та українського досвіду створення шкільної програми попередження насильства, ми можемо запропонувати нашу профілактичну програму.

Метою програми є запобігання проявам жорстокості та насилля та забезпечення прав неповнолітніх у навчальних закладах. У школах треба створити групу АБВГД. Вона відповідатиме за оцінку виконаної роботи, поточної ситуації, розробку та реалізацію плану дій.

До складу групи АБВГД входитимуть: завуч з виховної роботи, класний керівник, практичний психолог, соціальний педагог, педагог-організатор, голова батьківського комітету школи, представник шкільного парламенту [19].

Перш за все, доцільно провести загальну рефлексію проблеми насильства над дітьми в школі та створити стратегію реалізації плану дій.

План дій повинен містити наступні стратегії реалізації плану:

- 1) забезпечити важливе місце у виховній роботі питанням подолання насильства в школі;
- 2) залучення до вирішення проблеми всього педагогічного колективу та учнів школи;
- 3) залучення батьківського колективу до вирішення проблеми.

Щоб розробити власну програму профілактики, необхідно запросити експертів з шкіл Київщини. Профілактична програма має бути комплексною і включати такі компоненти:

- 1) Цільова група;
- 2) Заходи щодо запобігання насильству в школах;
- 3) Тривалість виконання заходів;
- 4) Місця проведення заходів;
- 5) Інформація про необхідні ресурси (людські, фінансові, технічні);
- 6) Очікувані результати діяльності.

Таким чином, для підвищення компетентності персоналу в цій проблемі рекомендуємо використовувати навчально-методичні посібники та брати участь у тренінгах, де можна краще навчитися: як вирішувати конфлікти, як об'єднати дитячий колектив, як допомогти дітям проявити свої найкращі якості тощо. Для учнів мають бути проведені тренінги, бесіди, виховні години з подолання насилля в школі.

Крім того, необхідно щорічно проводити аналіз та оцінку роботи школи щодо виконання плану профілактики насильства.

Таким чином, проаналізовано закордонний та український досвід створення шкільних програм профілактики насильства та створено власний план дій та програму профілактики шкільного насильства.

3.2. Особливості профілактики насильства

З метою профілактики і подолання насильства над учнями необхідна складна, комплексна робота, яка має соціологічний аспект (поряд з юридичним, психологічним, педагогічним, економічним та іншими) і потребує наполегливих поступових кроків у цьому вкрай важливому для всього суспільства напрямку. Соціологічний аспект насильства полягає в тому, що насильство негативно впливає не тільки на конкретного індивіда (мікрорівень), але й на суспільство в цілому (макрорівень) [97].

Для профілактики і подолання насильства над учнями і припинення його негативної дії, перш за все, необхідно навчитися попереджувати його вчинення, а у разі, якщо насильство вже відбулося чи відбувається, – вчасно виявляти такі випадки для недопущення його деструктивної дії на учасників насильства та їхнє соціальне оточення. Профілактика насильства – це комплекс різноманітних заходів, що направлені на попередження насильства та усунення факторів ризику його вчинення. Подолати насильство означає його припинити, коли воно вже має місце, і звести до мінімуму його негативні наслідки.

I. Серед *напрямків профілактики насильства* слід виділити наступні:

1. Назріла нагальна необхідність *розробок, апробацій і впровадження нових методів соціально-психологічної роботи*, спрямованої на підвищення рівня компетентності вчителів і батьків в області ненасильницького виховання дитини, створення діючої моделі профілактики фізичного і психологічного насильства над дітьми та надання психотерапевтичної, соціально-психологічної та соціально-педагогічної допомоги дітям, які зазнали насильства, з метою гармонізації та гуманізації стосунків у сім'ї та

школі, оздоровлення відносин дорослих і дітей, покращення емоційного стану дітей у сім'ї та школі.

2. Найбільш ефективним шляхом впливу на виховання дитини в руслі нульової терпимості до насильства, на наш погляд, є *створення єдиного освітньо-виховного простору*, до якого належить певна кількість освітньо-виховних середовищ. Розробляючи систему виховної роботи в школі, педагогам слід конструювати такі освітньо-виховні середовища, в яких вагоме місце належатиме сім'ї, її цінностям. По-перше, це середовище знань – шкільна кімната або навчальний кабінет, в якому навчаються діти. Батьки залучаються до його оформлення, діти збирають книжки, роблять посібники разом з вчителями. Усі разом вони нібито готують дім, в якому будуть жити багато років; причому акценти робляться на мирному співіснуванні, вільному від насильства. По-друге, це середовище здоров'я – спортивні зали, майданчики, де відбуваються змагання між дітьми, між батьками і дітьми тощо, що всіх їх зближує. По-третє – це музей: сьогодні розвивається музейна педагогіка – унікальний напрям в освіті, який використовує музей як освітнє середовище, що його можна відвідувати разом з батьками. Також освітнім середовищем є театр, який також має відвідуватись родинами. Тобто, клас, школа, освітні комплекси і об'єднання і є тим освітнім середовищем – частиною освітнього простору. І в такому ракурсі і освітній простір, і освітнє середовище як його частина керовані і можуть бути побудовані так, як того вимагають інтереси суспільства, інтереси підростаючого покоління [89].

3. *Взаємодія сім'ї і школи* є необхідними у вирішенні питання профілактики насильства з боку дітей, завдань соціалізації підростаючого покоління. Така взаємодія має розвиватися у таких напрямках: 1) забезпечення спільної підтримки і розвитку духовно-моральних і громадянських традицій; 2) виховання відповідних якостей особистості, які заперечують вчинення насильства щодо будь-кого; 3) розробка моделі педагогічної взаємодії родини і школи з метою особистісно-орієнтованого

виховання і навчання; 4) спільне проектування дорослими (вчителями і батьками) і дітьми дитячо-дорослого виробництва для професійного самовизначення учнів та їхньої подальшої соціалізації; 5) створення й удосконалювання методів діагностики і корекції виховного потенціалу родини, навчального закладу і навколишнього соціуму з метою поліпшення соціокультурних умов виховання. Необхідно, щоб родина і школа спільно вирішували питання молодіжного дозвілля, дитячої і юнацької творчості, відродження народних традицій виховання, за рахунок чого формувався б позитивний єдиний освітньо-виховний простір «сім'я – навчальний заклад». Спільна діяльність родини і школи дозволить забезпечити ефекти психічного і соціального розвитку учнів, вивести дитину з групи «важких», нормалізувати умови її розвитку, сформувати необхідні психотехнічні навички взаємодії дорослих і дітей, забезпечити соціальну адаптацію школярів, а також проводити профілактику насильства щодо учнів і з боку учнів.

4. Важливо *підняти роль сім'ї як головного фактору розвитку і виховання особистості*. Школа не може ні компенсувати, ні замінити того, що отримує дитина від батьків у родині, але вона може і повинна: по-перше, педагогічно направити, посилити позитивний позашкільний вплив на дитину; по-друге, включити цей вплив у систему своєї виховної роботи; по-третє, нейтралізувати негативний позашкільний вплив, використовуючи при цьому свої професійні можливості. Дитину повинні виховувати батьки, а інші соціальні інститути можуть лише допомогти їм у забезпеченні умов для саморозвитку дитини, допомагаючи їй пізнати свої індивідуальні задатки, схильності і реалізувати їх у прийнятній формі, корисної для неї самої та суспільства. Індивідуальність дитини споконвічно формується в родині. Виховна робота у навчальних закладах не може будуватися без врахування цього фактору. Тільки формування єдиного освітньо-виховного простору «сім'я-навчальний заклад» може гарантувати високе досягнення результатів, що плануються.

5. Для профілактики вчинення насильства учнями щодо один одного необхідно *проводити планомірну, системну роботу*. У школі на виховних годинах, при регулярних бесідах зі шкільним психологом учні повинні дізнаватися про моральні цінності, моральні якості людини, про неприпустимість вчинення будь-якого виду насильства щодо оточуючих.

6. В умовах формування інформаційного суспільства необхідно *вивчити і осмислити ризики, що несуть у шкільне середовище інтернет-технології*. У школі дітей навчають лише технічним навичкам роботи за комп'ютером, виходу в Інтернет. З метою профілактики кібербулінгу, тобто насильства в інформаційному просторі, необхідно також зосереджувати увагу учнів на небезпечностях, які таїть у собі комп'ютер і всесвітня мережа Інтернет, яке зло вони можуть принести і як цьому можна запобігти. Попередження про користування сучасними інформаційно-комунікаційними технологіями, необхідність контролю часу, проведеного за комп'ютером, і контролю переглянутих в Інтернеті сторінок важливо доносити до батьків [4].

7. Необхідно *посилити профілактичну роботу з батьками*, адже вони також потребують знань про неприпустимість застосування насильства у вихованні дітей. З батьками важливо проводити бесіди про ненасильницькі методи виховання, про психологічні особливості дітей, про психологію родинних відносин і т. п. Дані бесіди можуть проводитись на періодичних зборах батьків у школі з залученням психолога, інших фахівців в рамках створення єдиного освітньо-виховного середовища. Не зайвим було б роздавати відповідну літературу (буклети, книги та ін.) відразу після народження малюка у родильних домах, пізніше – у дитячих садках, з обов'язковим зазначенням контактних даних спеціалістів з даних питань, які надають свої послуги безкоштовно. Багато батьків, які застосовують насильство до своїх дітей, просто не знають інших методів виховання, чи вважають їх неправильними тільки за те, що «їх виховували по-іншому». Молоді люди, які створюють нову малу соціальну групу, вступаючи до

шлюбу, не обізнані про сутність і наповнення тих соціальних ролей, які їм тепер доведеться виконувати. Дослідження, проведене у 2004 році у Луганській області центром соціальних служб для молоді показало, що до сімейного життя не готовий жоден з опитаних шляхом анкетування молодих людей: на запитання «Як Ви підготовлені до сімейного життя» 90% респондентів відповіли «не зовсім», 10% – «ні». Психологи, вивчаючи конфлікти в сім'ях, з'ясовували, хто готував майбутні подружжя до сімейного життя, до ролі чоловіка і дружини, батька і матері, наскільки вони підготовлені до взаємодії з родичами дружини і чоловіка. У більшості випадків (85%) чоловіків до сімейного життя не готував ніхто, а 15% «трохи готували вдома», жінок ніхто не готував в 59% випадків, 34% жінок «трохи готували батьки» і 7% - школа. Багато хто вчився сімейному життю, спостерігаючи життя своїх батьків. Але це життя не завжди бездоганне. Самопідготовкою молоді люди ні порізно, ні разом і зовсім не займалися [*]. Вступаючи до шлюбу, мало хто замислюється над тим, які проблеми і труднощі їх чекають, як будуть будуватися їхні сімейні стосунки. Конфлікти, викликані невідповідністю до сімейного життя, часто стають причиною насильства всередині родини. Це, в свою чергу, призводить до розірвання шлюбу, і, зрештою, негативно відображається на дітях, які потім можуть вчиняти насильство до інших осіб. Це лише частина проблем, які породжує невідповідність молодих людей до подружнього життя [101].

8. Одним з пріоритетних напрямків діяльності держави має стати *підготовка молоді до майбутнього сімейного життя*. Держава повинна піклуватися про своє майбутнє, адже міцна, здорова і фізично, і психологічно, сім'я – це головний осередок будь-якого суспільства і держави. Навіть найрозвиненіша держава приходить в стан руйнування, коли у ній зруйновані сім'ї, відсутні міцні підвалини сімейного життя і виховання. Коли ж родина міцна і виховання у ній ведеться на здорових засадах, то і при великому зовнішньому руйнуванні форм державного

життя народ залишається життєздатним і в змозі відновити державну міць і єднання. Вважається необхідним у старших класах школи введення предмету з підготовки молоді до сімейного життя, при викладанні якого важливо зосередити увагу на таких моментах: 1) сімейне законодавство, роль родини у державі; 2) соціальні ролі подружжя, батьків і дітей; 3) обов'язки членів родини один перед одним, перед суспільством і державою; 4) вивчення всіх можливих проявів насильства, способи їх попередження; 5) засвоєння сутності методів ненасильницького виховання дітей, виховання в дітях моральних якостей і цінностей, нетерпимості до будь-якого прояву насильства; 6) забезпечення моральних основ відносин у сім'ї, психологія міжособистісних відносин у родині; 7) матеріальне забезпечення та господарство родини; 8) набуття вмінь та навичок, що необхідні у сімейному побуті; 9) планування сім'ї, основи знань про репродуктивне здоров'я тощо [59].

9. Ще один важливий напрямок попередження насильства щодо учнів у школі – *викорінення його з боку учителів*. Для цього необхідне проведення комплексу заходів, які полягають в доведенні до свідомості учителів інформації про форми прояву насильства щодо учнів і неприпустимості їх застосування, і суворе покарання у разі вчинення насильства. Інформація про насильство, його види, неприпустимість застосування насильства у школі, шляхи недопущення, розв'язання конфліктів між учнями та ін. має надаватися майбутнім педагогам ще у педагогічному навчальному закладі або на курсах підвищення кваліфікації. Для цього вважається необхідним розроблення відповідного спеціального курсу, який би висвітлював всі аспекти даної проблеми.

Захист дитини є обов'язком держави. Педагог, що здійснює насильство щодо учнів, повинен нести суворе покарання, і це повинно бути прямо відображено у законодавчій базі країни. Часто трапляється, що адміністрація школи прагне зберегти гарну репутацію свого навчального закладу і всіляко приховує випадки насильства, які мають місце під час навчального процесу.

Тому адміністрація школи за приховування фактів насильства у школі також має нести адекватну відповідальність.

Часом педагог через брак досвіду, певних психологічних знань, не знає що робити у ситуації, коли він спостерігає вчинення шкільного насильства. Отже, введення спеціального курсу у педагогічному вузі, висвітлення даних питань на періодичних педагогічних радах актуалізується тим більше [8].

10. Необхідно проводити цілеспрямовану роботу і для *зменшення проявів природної агресивності в учнів*, що призводить до вчинення насильства. Одним із шляхів є сублімація, тобто переорієнтація руйнівної енергії школярів у русло продуктивної творчої діяльності. Для цього важливо забезпечити можливість участі учнів у різноманітних дозвіллевих формах, у активній позакласній роботі, які виступають базою попередження насильницької поведінки учнів. Державі необхідно створити мережу безкоштовних гуртків, спортивних секцій, творчих студій, а також дати можливість розгорнути дозвілlevу діяльність на комерційних засадах, максимально наблизити її до всіх дітей за місцем проживання.

11. Вважаються необхідними регулярні бесіди, проведення відповідних тестів шкільного психолога з учнями з метою виявлення жертв насильства (у тому числі ймовірних жертв) і вчасного надання допомоги.

Учні, що вчинили насильство, також потребують кваліфікованого втручання. Агресивна поведінка учня може бути адекватною, здоровою реакцією на неблагополучні умови життя. Потрібно розглядати кожний випадок прояву насильства у школі окремо у сукупності усіх факторів.

12. Серед конкретних напрямків профілактики насильства можна назвати необхідність постійного контролю за приміщеннями школи і пришкільної території: наявність відеокамер у коридорах, інших шкільних приміщеннях і пришкільних територіях, регулярні рейди охоронників або чергових по школі і пришкільній території, закриття пустих класів, інших приміщень і т. ін.

II. Серед основних напрямків подолання насильства можна виділити наступні:

1. У суспільстві потрібно *впроваджувати політику нульової толерантності до будь-яких форм насильства*, але особливо це стосується дітей, оскільки останні через свою психологічну і соціальну незрілість не здатні визначити насильство як таке, вважають, наприклад, застосування сили до себе звичайним методом виховання. І навіть якщо діти розуміють, що насильницькі дії відносно них не є нормою, вони побоюються розголошувати це з різних причин (бояться гніву батьків, насмішок з боку одноліток і таке інше). Але сама дитина не здатна самотужки розв'язати дану ситуацію. Анонімна допомога вбачається одним із напрямків на шляху до вирішення цієї проблеми, де фахівці порадять, як вчинити. З іншого боку, є діти, які готові розповісти про вчинене до них насильство, але не знають до кого звернутися: батьки надто заклопотані, далекі від справ дитини, а вчитель у школі не викликає довіри, а часом і сам виступає суб'єктом насильства; друзів немає [99].

2. В Україні є *телефони довіри для дітей*, постраждалих від насильства, але вважається необхідним провести ряд заходів для посилення їх ефективності, зокрема [62]:

– встановлення єдиного для всієї країни багатоканального номеру «телефону довіри» – анонімного і безкоштовного для всіх національних операторів, у тому числі операторів мобільного зв'язку. Це пов'язано з тим, що не завжди дитина має можливість зателефонувати із дому, наприклад, через постійну присутність когось із дорослих, наявності одного телефону на декілька сімей (гуртожиток) або ж взагалі відсутність вдома стаціонарного телефону. Природно, що дитина, яка має певні проблеми і наважується зателефонувати за вказаним телефоном, прагне залишитися наодинці при розмові. Безкоштовний дзвінок з мобільного телефону є виходом з даної ситуації, адже відомо, що дітей, які мають власні телефони, стає сьогодні дедалі більше;

– розроблення національного інтернет-сайту анонімної допомоги дітям, постраждалим від насильства, пов'язаного з «телефоном довіри» з метою створення єдиної служби допомоги дітям. На сайті було б доцільним розмістити інформацію щодо всіх можливих форм насильства в будь-якому соціальному середовищі для ідентифікації дітьми насильства як такого; практичні поради щодо можливих патернів поведінки у разі вчинення насильницьких дій відносно дітей; контактні дані по регіонам і конкретні напрямки роботи державних і громадських служб, які захищають права дитини, у тому числі номер телефону довіри; створення форуму, де консультують практичні психологи та інші фахівці; інформація має бути адресована не тільки жертвам, а й суб'єктам і свідкам насильства. Дитина, яка не наважиться зателефонувати з різних причин до «служби довіри», все ж матиме певну інформацію з даного нагального питання [90];

– більш широке й ефективне рекламування номеру «телефону довіри» і адреси відповідного сайту у всесвітній мережі Інтернет. Інформація, що адресована безпосередньо дитині, повинна подаватися через такі русла, які їй доступні, де дитина має можливість побачити її на власні очі (а не через посередника, наприклад, учителя, який каже: «Хто не знає куди звернутися у певній ситуації, підходьте до мене, я дам координати»). Це має бути не просто номер телефону довіри, а перелік можливих проблем, з якими можна звернутися. Дитина може і не підозрювати, що постійні злісні обзивання, залякування, відібрання її речей тощо є насильством, і не припускає, що через такий привід можна зателефонувати за вказаним номером. Інформація з даного питання може розміщуватись на шкільних стендах, в буклетах, зошитах, щоденниках і т. д., озвучуватись на виховних годинах учителями, розміщуватись у дитячих та підліткових журналах, газетах, періодично у «дитячий час» транслюватись по телебаченню та ін.;

– при розміщенні такого роду інформації потрібно наголошувати про безпечність звернень дітей, підлітків і молоді до спеціалістів телефонів довіри щодо негативних психологічних і моральних наслідків.

3. Необхідна *психологічна реабілітація дітей, що стали жертвами сучасних технологій* – залежності від Інтернету, відеоігор, телебачення. Для цього необхідне створення професійних реабілітаційних центрів, підготовка спеціалістів-реабілітаторів. Однак відомо, що легше попередити лихо, ніж потім його долати. Тому потрібно навчитися запобігати цим негативним явищам, ніж потім шукати можливості реабілітації для постраждалих дітей [41].

4. Важливо у кіно- і телепрограмах чітко розставляти акценти на оцінці фактів прояву насильства, на виробленні власної осмисленої позиції опору та боротьби з агресивністю у відносинах між людьми.

5. Представляється необхідною типологізація учнів, які схильні до проявів булінгу, а також дітей, над якими частіше за все знущуються. Предметом аналізу також повинне стати виділення причин, що спонукають дитину до насильства. Потребує розгляду питання пасивної участі у насильстві, оскільки булінг у школі впливає не тільки на тих, на кого він безпосередньо направлений, але й на вимушених свідків, на шкільну атмосферу в цілому.

Подолання проблеми насильства щодо дитини у школі у нових соціально-економічних умовах є необхідністю, оскільки побудування нової держави, формування її правових, економічних, соціальних основ потребує освічених, політично грамотних громадян, що здатні до конструктивного мислення і подальшої самоосвіти. У школі закладаються вміння і навички, необхідні для становлення і реалізації особистості. Повноцінне виховання особистості можливе лише при тісній взаємодії і єдності вимог сім'ї і школи, при врахуванні всіх ризиків сучасного соціокультурного простору в умовах глобальної трансформації суспільних відносин.

Висновки до третього розділу

У результаті детального аналізу проблеми насильства щодо учнів у школі нами розроблено основні напрямки профілактики і подолання насильства.

ВИСНОВКИ

Здійснене дослідження дозволило нам зробити такі висновки.

Насильство – це соціальне явище, яке полягає у незаконному свідомому застосуванні чи погрозі застосування сили, а також діяння психологічного спрямування одного соціального суб'єкта з метою примусу іншого соціального суб'єкта до певної поведінки, маніпулювання свідомістю, панування волі одного соціального суб'єкта над волею іншого соціального суб'єкта, внаслідок чого мають місце негативні соціальні наслідки.

Вчинення насильства обумовлюють суб'єктивні і об'єктивні детермінанти, між якими існують тісний зв'язок і взаємодія. Об'єктивні детермінанти насильства – особливості середовища чи ситуації, які підвищують ймовірність виникнення агресії або її провокують. До об'єктивних детермінант насильства віднесено зовнішні умови фізичного середовища (кліматичні, геофізичні, екологічні умови) і зовнішні соціальні умови (макросоціальні умови і мікросоціальне середовище). Нами проаналізовано зовнішні макросоціальні умови: засоби масової інформації, зокрема, телебачення, Інтернет, комп'ютерні ігри, ставлення до насильства у священних писаннях різних релігійних конфесій світу, вплив субкультур; і мікросоціальне середовище: ситуативні детермінанти, рівень і стиль життя сім'ї, психологічний клімат у сім'ї, особистості батьків, характер взаємовідносин у сім'ї, стиль сімейного виховання, вплив друзів та ін.

До суб'єктивних детермінант насильства належать внутрішні біологічні фактори людини, тобто той природній ґрунт, з яким взаємодіють будь-які зовнішні умови, і внутрішньоособистісні характеристики людини, а саме її індивідуально-психологічні особливості, система цінностей.

Існує велика кількість підходів, що визначають феномен булінгу. Не можна сказати, що булінг є поведінкою, швидше за все він є формою взаємодії, в якій проявляються різні типи поведінки. З одного боку, булінг має структуру, характерну для конфлікту, але з іншого – має специфічні риси, які

відрізняють булінг від інших форм конфліктної взаємодії. Всі дослідники сходяться на тому, що булінг являє собою деструктивну форму взаємодії, яка включає безліч специфічних типів і підтипів агресивної поведінки. Також важливо відзначити, що під булінгом розуміється тип деструктивної конфліктної взаємодії в групі, де кривдником щодо жертви, не здатної себе захистити, здійснюються тривалі повторювані насильницькі дії.

Буллінг характеризується невідповідністю позиції кривдника та жертви, навмисністю завдання шкоди та страждань жертві; наміром позбавити жертву впевненості у собі, здатності до опору; спрямованістю на приниження та позбавлення людської гідності жертви; спрямованістю на підірив психологічного та/або фізичного благополуччя та здоров'я, неодноразовістю/періодичністю.

Існує безліч причин, через які виникає шкільний булінг. До них належить успішність, фізіологічні особливості, психічні особливості, зовнішність, стиль дитини, особливості мови, слабка фізична сила, самооцінка дитини, страх і тривожність дитини, популярність дитини. Булінг провокує депресивні розлади.

За результатами порівняння якісного аналізу за опитувальником «Булінг» Д. Олвеуса були виявлені явні булери, які виявляють прямий та опосередкований активний булінг, а також учні, що схильні до нього з боку булерів. Ми отримали результати, що більшість респондентів відзначають епізодичний характер прояву булінгу у своїх класах. Таким чином, проведене дослідження показало, що булінг має місце в підлітковому середовищі.

Виявлено, що більшість хлопців та дівчат у разі виникнення конфліктної ситуації схильні обирати компроміс. Другу позицію серед стилів поведінки у конфліктних ситуаціях займає співробітництво – йому віддають перевагу досліджувані. При цьому цікавим видається той факт, що дівчата частіше, ніж хлопці, схильні до співробітництва – цьому стилю надають перевагу більшість дівчат і ніж хлопців.

Міжособистісні конфлікти у ранньому юнацькому віці зумовлюються як індивідуально-психологічними, так і соціальними чинниками. Індивідуально-психологічні чинники конфліктної взаємодії пов'язані у ранньому юнацькому віці із актуальним емоційним станом кожного, ставленням до партнера.

З'ясовано, що найбільш вираженими серед підлітків є негативізм, фізична агресія і вербальна агресія, а також почуття провини.

Більшість підлітків (58,3%) відзначають середній рівень психологічної атмосфери в колективі, 18,6% - високий рівень, досліджувані вважають, що психологічна атмосфера в колективі в нормі переважає дружелюбність, взаємна підтримка та злагода між членами колективу, 22,9% - низький рівень, що характеризується незадоволеністю, ворожістю в колективі, байдужістю до його членів, неузгодженістю. Отже, у колективі підлітків присутній більшою мірою несприятливий психологічний клімат, який впливає характер відносин у групі.

З'ясовано, що у підлітків підвищена конфліктність, а задоволеність шкільним життям достатня. Дані також свідчать, що всім учням властивий низький рівень згуртованості.

1. У результаті детального аналізу проблеми насильства щодо учнів у школі нами розроблено основні напрямки профілактики і подолання насильства (необхідність розробок, апробацій і впровадження нових методів соціально-педагогічної та медико-психологічної роботи, створення єдиного освітньо-виховного простору, взаємодія сім'ї і школи; сублимація, тобто переорієнтація руйнівної енергії школярів у русло продуктивної творчої діяльності; впровадження у суспільстві політики нульової толерантності до будь-яких проявів насильства; посилення ефективності телефонів довіри для дітей; психологічна реабілітація дітей, що стали жертвами сучасних технологій – залежності від Інтернету, відеоігор, телебачення і т. ін.).

Проведене дослідження проблеми не вичерпує усієї її глибини.

Подальшого вивчення вимагають прояви та рівень булінгу у інших вікових періодах розвитку особистості. Перспективним напрямком науково-дослідної роботи також є реалізація розробленої нами психопрофілактичної моделі депресивності шляхом поетапної реалізації всіх її структурних компонентів.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абсалямова К. З., Луценко О. Л. Особливості соціального статусу, соціальних ролей та альтруїзму у підлітків, що використовують булінг у відносинах. *Соціальна психологія*. 2013. №. 55. С. 65–76.
2. Абсалямова К. З., Луценко О. Л. Явище булінгу як деструктивний феномен у середовищі середньої школи. *Вісник Харк. нац. ун-ту імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2014. № 1095. С. 191–197.
3. Алексеєнко Т. Ф. Явища мобінгу та булінгу в стосунках групи і особистості. *Шлях освіти*. 2012. № 2. С. 12–16.
4. Барліт О. О. Форми і методи подолання (мінімізації) соціально-педагогічної та психологічної проблеми булінгу в освітньому середовищі. *Горизонти освіти: Науково-методичний журнал*. 2012. № 2 (35). С. 44–47.
5. Барліт О. О., Барліт А. Ю. Соціально-педагогічна та психологічна проблема булінгу в освітньому середовищі. Запоріжжя: Олекс, 2011. 52с.
6. 21. Беляєва О. Булінг у шкільному середовищі. Теорія та практика / О. Беляєва // Психолог. – 2017. – вересень (№ 17/18). – Вкл. С.1–49.
7. Бігун Н.І. Психологічні умови особистісного розвитку підлітків з депресивними розладами: Монографія. Кам'янець-Подільський: ПП Медобори. 2011. 160 с.
8. Бондарчук О.І. Психологія девіантної поведінки / О.І.Бондарчук // Курс лекцій. К.: 2016. С. 88.
9. Боришевський М. Й. Дорога до себе. Від основ суб'єктності до вершин духовності: монографія. Київ: Академвидав, 2010. 414 с.
10. Борщевська А. В. Булінг у школах як чинник психічного нездоров'я. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Медицина*. 2014. № 6. С. 48–52.
11. Булах І. С. Психологія особистісного зростання підлітків: реалії та перспективи. Вінниця: Нілан-лtd, 2016. 340 с.

12. Булінг в українських школах. Дослідження UNICEF Ukraine. *Директор школи*. 2021. Січ. (№ 1/2). С. 7–11.
13. Булінг: звичайне явище, що руйнує психіку / Д. Фразер, Е. Халстед, Р. Курвін та ін. *Біологія*. 2015. № 34–36. С. 28–33.
14. Бушуєва Т.В. Основи наукових психологічних досліджень. Навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів. Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., К., 2017. 244 с.
15. Веленко А. Протидія булінгу. Заняття з елементами тренінгу для учнів 5-10-х класів. *Соціальний педагог*. 2017. груд. (№ 12). С. 14–23.
16. Видра О. Г. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Центр учбової літератури, 2011. 112 с.
17. Власова О.І. Педагогічна психологія/ О.І. Власова.// *Методи психокорекції осіб з девіантними ознаками.*: Київ, «Либідь», 2020. С. 304.
18. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Библиотека Всемирной Психологии, 2005. 1135 с.
19. Герасіна Л. Н. Сутність загального поняття «насильство» у соціолого-правовій, політологічній та конфліктологічній інтерпретації. *Проблеми боротьби з насильницькою злочинністю в Україні*. Харків: Лествиця Марії, 2001. С. 119–123.
20. Гжегорчик А. Духовная коммуникация в свете идеала ненасилия. *Вопросы философии*. 2022. № 3. С. 54–64.
21. Говорун Т.В. Кікінеджі О.М. Гендерна психологія/ Т.В.Говорун О.М. Кікінеджі // *Навч. посіб.* К.: «Академія», 2018. С. 198-250.
22. Гольдштейн А. Тренінг умінь спілкування: як допомогти проблемним учням / Пер. з англ. В. Хомика. Київ: Либідь, 2003. 520 с.
23. Гольцберг К.О. Через смартфони діти нині у фізичній небезпеці. <https://glavcom.ua/country/society/psiholog-katerina-golcberg-cherez-vpliv-smartfoniv-nini-diti-znahodyatsya-u-fizichniy-nebezpeci-794545.html>

24. Губко А. А. Соціально-психологічні чинники булінгу в різних вікових групах школярів. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Психологічні науки*. 2015. Вип. 128. С. 76–80.
25. Гурлеєва Т. Підліток, становлення відповідальності/ Т. Гурлеєва.// Київ.: «Шкільний світ», 2020
26. Діденко С.В., Козлова О.С. Психологія сексуальності. – Київ: Академвидав, 2019. – 304 с.
27. Дроздов О. В. Феномен третирування в школі: шляхи вирішення проблеми. *Соціальна психологія*. 2007. № 6. С. 124 – 132.
28. Дубровська Є., Ясеновська М., Алексеєнко М. Насильство в школі: Аналіз проблеми та допомога, якої потребують діти та вчителі у її розв'язанні. – К., 2019. – 36 с.
- 29.1. Етимологія насильства // Соціальна робота в Україні на початку ХХІ століття: проблеми теорії і практики: [Матеріали доповідей на Міжн. наук.-практ. конф., Київ, 29-31 жовтня 2002]. – К., 2020.- С.119-130.
30. Етичний кодекс психолога / Основи практичної психології / Н. Панок, Т. Титаренко, Н. Чепелева та ін.: Підручник. Вид. 3. Київ: Либідь., 2006. 536 с.
31. Єфремова Г.Л. Причини та наслідки шкільного булінгу. *Педагогічна майстерня*. 2018. № 1. С. 37–42.
32. Закон України «Про освіту». URL: [http:// osvita.ua/legislation/law/2231/](http://osvita.ua/legislation/law/2231/)
33. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>
34. Закон України «Про затвердження Державного стандарту соціальної послуги профілактики». [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z1155-15?fbclid=IwAR3yNeCWbp1DmDM1nLU3iAXFcO9yr9qw35j47yyF5PkuBJQKDb6bNcdX43A>

- 35.Зливков В.Л., Лукомська С.О. Теорія та практика психологічних тренінгів. Київ- Ніжин: Видавець ПП Лисенко М.М., 2019. 209 с.
- 36.Карпенко Є. Організація тренінгу спілкування з дітьми різного віку: метод. матеріали до практичних занять /для фахівців ОКР «Бакалавр» спеціальності 6.030102 «Психологія». Дрогобич: Видавничий відділ Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка, 2016. 145 с.
- 37.Кігічак-Борщевська А. Булінг у школах як чинник психічного нездоров'я. *Школа*. 2018. № 6. С. 8–16.
- 38.Конвенція ООН про права дитини. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021
- 39.Кормило О. Явище булінгу в освітньому просторі. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія*. 2015. №. 37. С. 174–187.
- 40.Король А. Причини та наслідки явища булінгу. *Відновне правосуддя в Україні*. 2009. № 1 –2. 190 с.
- 41.Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / за ред. Л. М. Проколієнко; упор. В. В. Андрієвська, Г. О. Балл, О. Т. Губко, О. В. Проскура. Київ. 1989. 608 с.
- 42.Костюк Г.С. Психічний розвиток особистості. Київ: Рад. шк. 1989. 245 с.
- 43.Кузікова С. Б. Теорія і практика вікової психокорекції: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Суми: Університетська книга, 2016. 384 с.
- 44.Кутішенко В. П. Вікова та педагогічна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Київ: Центр навчальної літератури, 2015. 126 с.
- 45.Луценко О. Л., Ткачук К. Є. «Булінг по-дорослому»: психологічні особливості жертв цькування у педагогічному середовищі. *Практична психологія та соціальна робота*. 2013. №11. С. 43–49.
- 46.Лушпай Л. І. Шкільний булінг як різновид суспільної агресії. Наук. зап. Нац. ун-ту «Острозька академія». Сер.: Філологічна. 2013. Вип. 33. С. 85–88.

- 47.Лэйн Д. Школьная травля (буллинг). Детская и подростковая психотерапия. URL: <https://www.livelib.ru/work/1002391965/reviews-shkolnaya-travlya-bulling-devid-a-lejn>
- 48.Максименко С. Д. Психологія особистості: підруч. для студ. вищ. навч. закл. Київ: ТОВ "КММ", 2007. 296 с.
- 49.Маліхіна Т. Психолого - педагогічна робота з попередження аморальної поведінки підлітків: «Рідна школа». 2019. №9. С. 50 - 53.
- 50.12. Методичні рекомендації щодо запобігання та протидії насильству. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v5480729-fbclid=IwAR0eg0lSRhb6irYKukbVCePmzPsPWE0YawBKFTpMRSFrj22D0IE9p4GwSyM> 18?
- 51.Мілютіна К.Л. Теорія та практика психологічного тренінгу: Навч. посіб. Київ: МАУП, 2004. 192 с.
- 52.Мітіна С.В. Психологія особистості: навч.-метод. посіб. Київ: Ліра-К, 2020. 274 с.
- 53.Міщик Л.І. Білоусова З.Г. Соціально - психологічні та педагогічні проблеми дезадаптації дітей і підлітків. Запоріжжя: ЗДУ, 2017. С. 108.
- 54.Москаленко В. В. Соціалізація особистості: монографія. К.: Фенікс, 2013. 540 с.
- 55.Москалець В. П.Психологія особистості. Підручник. Київ: Ліра-К, 2020. 364 с.
- 56.Навчально-методичний посібник «Тренінговий курс з профілактики насильства в шкільному середовищі: форми роботи та можливості організації». [Електронний ресурс]. – Режим доступу до ресурсу: <http://www.ippo.if.ua/predmety/osppsr/media/files/WCU3.pdf>
- 57.Найдьонова Л.А. Кібер-булінг або агресія в інтернеті: способи розпізнання і захист дитини / Л.А.Найдьонова //Методичні рекомендації / Серія: На допомогу вчителю. Вип. 4. – К., 2021. –34 с.

- 58.Найдьонова Л.А. Кібербулінг або агресія в інтернеті: способи розпізнання і захист дитини / Л.А.Найдьонова // Методичні рекомендації – К., 2018. – 96 с.
- 59.Неурова А.Б., Капінус О.С., Грицевич Т.Л. Діагностика індивідуально-психологічних властивостей особистості: Навчально-методичний. Львів: НАСВ, 2016. 181 с.
- 60.Ожйова О. М. Шкільне насильство: сутність, види, профілактика: автореф. дис. ... канд. соціол. наук : спец. 22.00.04; Харк. нац. ун-т внутр. справ. Харків, 2012. С. 10–20.
- 61.Ольвеус Д. Булінг в школі: стикання з проблемою. 2001. URL: <http://www.oecdobserver.org>.
- 62.Організація роботи з розв'язання проблеми насильства в школі: [навчально-методичний посібник]. – К., 2018. – 96 с.
- 63.Орос О. Б. Мікросоціологія насильства та агресії за участю підлітків. *Соціальні технології: актуальні проблеми теорії та практики*, 2021, Вип. 90. С. 29-37.
- 64.Особистість як суб'єкт подолання кризових ситуацій: психологічна теорія і практика: монографія / за ред. С. Д. Максименка, С. Б. Кузікової, В. Л. Зливкова. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2017. С. 19–39.
- 65.Плутницька К. М. Підходи до розуміння булінгу як форми шкільного насильства. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Серія: Юриспруденція*. 2017. №. 29 (2). С. 78-80.
- 66.Поліщук В. М. Вікова і педагогічна психологія: навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. Суми: Університетська книга, 2017. 330 с.
- 67.Пономарьова Є.А. Булінг як соціально-педагогічна проблема взаємин у підлітковому середовищі: профілактика, подолання та запобігання. Київ. 2014. 254 с.
- 68.Превенція агресивності та насилля в освітньому середовищі: [метод. рекомен. для викладачів та студ. вищ. пед. навч. закл.] / [О. Дроздов,

- Л. Живолуп, О. Ніжинська, Я. Сухенко]; за ред. Я. Сухенко. – Полтава: ПОППО, 2021. – 80 с.
69. Приходько Ю. О. Психологічний словник-довідник: навч. посіб. Київ: Каравела, 2012. 328 с.
70. Прокопович Є.М., Крайніков Е.В., Траверсе Т.М. (2017). Психічне благополуччя та детермінація схильності підлітків до девіантної поведінки (сучасний український досвід). *Врачебное дело. Матеріали міжнародної науково-практичної конференції з питань охорони психічного здоров'я «Психічне здоров'я: глобальні виклики ХХІ ст.»*. – К., № 7(1144).
71. *Психологічний словник / авт.-уклад. В.В. Синявський, О. П. Сергєєнкова ; ред. Н. А. Побірченко*. Київ: Науковий світ, 2007. 274 с.
72. Психологу для роботи. Діагностичні методики: збірник / уклад.: М.В. Лемак, В.Ю. Петрище. Вид. 2-ге, виправл. Ужгород: Видавництво Олександри Гаркуші, 2012. 616 с.
73. Савельєв Ю. Б. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі. Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота. *Національний університет «Києво-Могилянська академія». Наукові записки*. Київ: АграрМедіаГруп, 2009. Т. 97. С. 71–79.
74. Сидорук І. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник Східноєвропейського національного університету імені Лесі Українки. Педагогічні науки*. 2015. № 1. С. 169–173.
75. Сирота Л., Позднякова В. Запобігання насильству в учнівських колективах. Ділова гра для педагогів / Л. Сирота, В. Позднякова // *Соціальний педагог*. – 2020. – № 11. – С. 26-29.
76. Словник-довідник для соціальних працівників і соціальних педагогів / [за ред. А. Капської, І. Пінчук, С. Толстоухової]. – К.: УДЦССМ, 2020. – 260 с.

77. Стельмах С. Антигуманізм: вчитель як фасилітатор булінгу в дитячому середовищі / Стельмах Світлана // Наукові записки УКУ. – 2017. – Ч. 4 : Педагогіка. Психологія, вип. 1. - С. 293-302.
78. Стельмах С. Булінг у школі та його наслідки. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць / За заг. Ред. Проф. В.І. Сипченка*. Вип. LVI. Слов'янськ: СДПУ, 2021. С. 431–440.
79. Стремецька В. О., Алексенко Г. О. Булінг у підліткових шкільних колективах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Педагогіка. Соціальна робота*. Ужгород: Говерла, 2014. Вип. 31. С. 177–179.
80. Тлумачний словник української мови / упоряд. Т. В. Ковальова; худож.-оформлювач Л. П. Вировець. Харків: Фоліо, 2015. 591 с.
81. Тофтул М. Г. Сучасний словник з етики: Словник. Житомир: Вид-во ЖДУ ім. І. Франка, 2014. 416 с.
82. Туріщева Л.В. Психологічні тренінги для школярів / Л.В. Туріщева. – Х.: Вид. група «Основа», 2010. 124 с.
83. Ушакова Є. Булінг новий термін для старого явища. *Директор школи*. 2009. № 6. С. 84-87
84. Файдюк О. В. Сутність соціально-педагогічної профілактики агресивної поведінки підлітків у загальноосвітніх навчальних закладах. URL: <http://studscientist.kubg.edu.ua/index.php/journal/article/.../54>.
85. Файнштейн Є.І. Моббінг, булінг і способи боротьби з ним. *Директор школи*. 2010. № 7. С. 72-76
86. Фалд Т. Булінг. Офисные хулиганы. URL: <http://psyfactor.org/lib/bulling.htm>.
87. Федорченко Т. Є. Рання профілактика негативних проявів у поведінці дітей: навч.-метод. посіб. Вид. друге доповнене. Тернопіль: Астон, 2005. 138 с.

- 88.Хоменко Г. Агресивність підлітків: причини, профілактика, корекція: міський семінар для психологів. *Психолог. Шкільний світ*. 2009. № 35. С. 17-23.
- 89.Шевченко О. О. Що таке булінг? Профілактика виникнення та подолання проявів булінгу в дитячому середовищі (тренінгові заняття для класних керівників). *Виховна робота в школі*. 2016. № 6. С. 48–54.
- 90.Штифурак В.С. Виховна робота з важковихованими дітьми. Вінниця, 2019. С. 4- 16.
- 91.Шуміло О. О. Щодо визначення видів насильства серед учнівської молоді. *Питання боротьби зі злочинністю*. 2014. №. 27. С. 301-310.
- 92.ЮНІСЕФ – українцям. URL: <https://www.unicef.org/ukraine/bullying-cyberbylling-teens-Ukraine>
- 93.Юридична енциклопедія: В 6 т. /Редкол.: Ю70 Ю. С. Шемшученко (голова редкол.) та ін. Київ: «Укр. енцикл.», 1998.
- 94.Юрчик О. М. Теоретичні аспекти моделювання процесу психологічної профілактики шкільного насильства. *Збірник наукових праць «Проблеми сучасної психології»*. 2015. Вип. 3. С. 29-37.
- 95.Юрчик О.М. Психологічна профілактика шкільного насильства в початкових класах: дис. канд. псих. наук: 19.00.07. Івано-Франківськ, 2016. 328 с.
96. Buchner G. Grundlagen zu Gewalt in der Familie / G. Buchner, B. Cizek, V. Gossweiner, O. Kapella, J. Pflegerl. – München, 2017. – 225 p.
- 97.Enright R.D., Shukla D.C. & Lapsley D.K. Adolescent egocentrism – sociocentrism and. self-concioussness. *Journal of Youth and Adolescence*, 2010. Vol. 9, No. 2. P. 101–116.
98. Global Social Work Statement of Ethical Principles / IFSW, 2018. [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <https://www.ifsw.org/global-socialwork-statement-of-ethical-principles>

99. Goodyer I.M., & Altham P.M.E. Lifetime event events and recent social and family adversities in anxious and depressed school-age children and adolescents: I. *Journal of Affective Disorders*, 2011. № 21. P. 219 - 228.
100. Olweus D. Bullying at school: Prevalence estimation, a useful evaluation design, and a new national initiative in Norway. *Association for Child Psychology and Psychiatry Occasional Papers*. 2004. Vol. 23. P. 5–17.
101. Olweus D., Limber S. P., Breivik K. Addressing specific forms of bullying: A large-scale evaluation of the Olweus bullying prevention program. *International Journal of Bullying Prevention*. 2019. Vol. 1(1). P. 70–84.
102. Peterson C., Seligman M.E.P. Causal explanations as a risk factor for depression: Theory and evidence. *Psychological Review*, 2011. P. 347–374.
103. Rutter M. Genetic influences on risk and protection: Implications for understanding resilience. In S.S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability: Adaptation in the context of childhood adversities*. Cambridge: Cambridge University Press., 2003. P. 489-509.

ДОДАТКИ

Опитувальник Д. Олвеуса «Булінг»

Мета: Виявлення поширеності та специфіки булінгу в освітньому середовищі.

Опис: Вимірює два окремі аспекти: прояви булінгу і схильність до нього.

Прямий активний булінг - прояви фізичної (навмисні поштовхи, удари, стусани, побої, завдання інших тілесних ушкоджень, крадіжка або псування речей, образливі жести) і вербальної (образи, загрози, залякування) агресії;

Непрямий активний булінг – прояви ізоляції (соціальної депривації): плітки, змови, бойкоти, ігнорування прохань;

Прямий пасивний булінг (віктимізація) - схильність до фізичної та вербальної агресії;

Непряма віктимізація (непрямий пасивний булінг) - схильність до соціальної депривації.

Пропонувалися варіанти відповіді, за які потім надавали бали:

- ніколи не було – 0 балів;
- було раз чи два – 1 бал;
- буває іноді – 2 бали;
- буває раз на тиждень – 3 бали;
- буває кілька разів на тиждень – 4 бали.

Ключ до опитувальника:

- активний булінг (прояв агресії):

1, 3, 5, 6 – прямий булінг, а 2 та 4 – непрямий булінг;

- для виявлення віктимізації (пасивний булінг, тобто схильність до агресії): 7, 10, 11, 13 – пряма віктимізація, а 8, 9, 12 – непряма віктимізація

Обробка результату:

Отримані бали групуються відповідно до ключа та підраховується кількість балів за кожною шкалою. Сума балів поділяється на кількість питань у цій шкалі.

Показник виразності проявів активного та пасивного булінгу коливається в діапазоні від 0 до 4:

0 - 1 бал – показник слабо виражений;

більше 1 бала-менше 3 балів - помірно виражений (епізодично);

3 - 4 бали – яскраво виражений (регулярно, систематично)

Інструкція: Уважно прочитайте твердження, виберіть варіант відповіді та позначте його будь-яким знаком:

	Ніколи не було	Було разів чи два	Буває іноді	Буває раз на тиждень	Буває кілька разів на тиждень
1. я когось обізвав					
2. я з кимось спеціально не розмовляв					
3. я завдав комусь фізичну шкоду, наприклад, штовхнув чи дарував					
4. я поширював про когось плітки.					
5. я погрожував					
6. я вкрав чи зіпсував чийсь речі					
7. мене обзивали					
8. про мене розповсюджували плітки					
9. ніхто не хоче сидіти зі мною або проводити вільний час					
10. у мене вкрали речі					
11. мені завдали фізичної шкоди (вдарили, штовхнули)					
12. ніхто не говорить зі мною					

13. мені погрожували					
----------------------	--	--	--	--	--

Методика оцінки психологічної атмосфери в колективі А. Ф. Фідпера

Мета:призначена для оцінки психологічної атмосфери (психологічного клімату) в колективі.

Інструкція:Нижче наведені протилежні за змістом пари слів, за допомогою яких можна оцінити взаємини в будь-якій групі людей. Чим ближче до правого або лівого слову в кожній парі ви поставите знак «*», тим більше виражений це ознака у вашому класі (групі, колективі).

Експериментальний матеріал: є 10 пар протилежних характеристик атмосфери в колективі.

Для взаємин у вашій групі характерні:

1. Дружелюбність										ворожість
2. Згода										незгода
3. Задоволеність										незадоволеність
4. Продуктивність										непродуктивність
5. Тепло										холодність
6. Співпраця										неузгодженість
7. Взаємопідтримка										недоброзичливість
8. Захопленість										байдужість
9. Цікавість										нудьга
10. Успішність										безуспішність

Обробка результатів і висновки:Відповіді по всіх шкалах оцінюються по положенню значка поставленого випробуванним від 1 до 8 балів. Підсумковий показник для кожного з них знаходиться в діапазоні від 10 (найсприятливіший клімат) до 80 (найбільш несприятливий).

На підставі індивідуальних профілів створюється середній профіль, який і характеризує психологічну атмосферу в колективі.

Зіставлення загальногрупових показників з індивідуальними дозволяє виділити тих школярів (членів колективу), які дають занижені або завищені оцінки за всіма показниками. Занижені оцінки можуть розглядатися як свідчення незадоволеності становищем в класі (колективі).

Методика цікава тим, що допускається анонімне обстеження, а це підвищує її надійність. Надійність збільшується і в поєднанні з іншими методиками.

Діагностика схильності до конфліктної поведінки

Цей опитувальник створено за розробленою К. Томасом й адаптованою Н. В. Грішиною методикою діагностики схильності особистості до конфліктної поведінки.

Мета: визначення переважного способу поведінки людини в конфліктних ситуаціях.

Опис методики

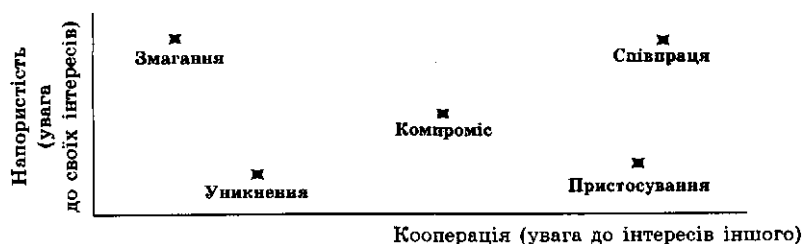
На ранніх етапах вивчення конфліктів широко використовували термін “розв’язання конфліктів”, який означає, що конфлікт можна й потрібно розв’язувати, або елімінувати. Отже, метою розв’язання конфліктів вважали якийсь ідеальний безконфліктний стан, коли люди працюють у повній гармонії. Однак останнім часом ставлення фахівців до цього аспекту дослідження конфліктів істотно змінилося. Причиною цього, на думку К. Томаса, є дві обставини: усвідомлення марності зусиль із повної елімінації конфліктів і підтвердження позитивних функцій конфліктів. Тому, згідно з підходом К. Томаса, наголос слід перенести з елімінування конфліктів на управління ними.

Отже, потрібно сконцентрувати увагу на таких аспектах зміни конфліктів: які форми поведінки в конфліктних ситуаціях характерні для людей; які з них більш продуктивні чи деструктивні; як можна стимулювати продуктивну поведінку.

Для опису типів поведінки людей у конфліктних ситуаціях К. Томас запропонував двовимірну модель регулювання конфліктів, основні виміри в якій — кооперація (пов’язана з увагою людини до інтересів інших людей, які втягнені в конфлікт) і напористість (для якої характерний акцент на захисті власних інтересів). Відповідно до цих вимірів К. Томас виділяє такі способи регулювання конфліктів:

1) змагання (конкуренція) як прагнення досягти свого на шкоду іншому;

- 2) пристосування як протилежність суперництва, жертвування власними інтересами заради інших;
- 3) компроміс;
- 4) уникнення, коли немає як прагнення до кооперації, так і тенденції до досягнення власних цілей;
- 5) співпраця, коли учасники конфлікту приходять до ситуації, що повністю задовольняє інтереси обох сторін.



П'ять способів регулювання конфліктів за К. Томасом

На думку К. Томаса, у разі уникнення конфлікту жодна зі сторін не досягає успіху. За таких форм поведінки, як конкуренція, пристосування та компроміс або один з учасників виявляється у виграванні, а інший програє, або вони обидва програють, оскільки йдуть на компромісні поступки. І тільки в ситуації співпраці обидві сторони виявляються у виграванні.

У своєму опитувальнику з виявлення типових форм поведінки К. Томас описує кожний з п'яти наведених можливих варіантів 12 думками про поведінку індивіда в конфліктній ситуації. У різних поєднаннях їх згруповано в 30 пар.

Тест можна використовувати в груповому варіанті як у поєднанні з іншими тестами, так і окремо.

У кожній з поданих пар потрібно не більш ніж за 15–20 хвилин вибрати те судження, яке найтипівіше для вашої поведінки.

Типова карта методики

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

Б. Замість того щоб обговорювати те, у чому ми розходимося, я намагаюся звернути увагу на те, з чим ми обидва не згодні.

2. А. Я стараюся знайти компромісне рішення.

Б. Я намагаюся залагодити справу з урахуванням інтересів іншого та моїх власних.

3. А. Зазвичай я настійливо прагну досягти свого.

Б. Я стараюся заспокоїти іншого та переважно зберегти наші відносини.

4. А. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

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

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

Б. Я стараюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.

6. А. Я намагаюся уникнути виникнення прикрощів для себе.

Б. Я стараюся досягти свого.

7. А. Я намагаюся відкласти розв'язання спірного питання, щоб згодом вирішити його остаточно.

Б. Я вважаю за потрібне поступитися в чомусь, щоб досягти більшого.

8. А. Зазвичай я настійливо прагну досягти свого.

Б. Я насамперед стараюся ясно визначити, у чому полягають порушені інтереси та питання.

9. А. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

Б. Я докладаю зусиль, щоб досягти свого.

10. А. Я твердо прагну досягти свого.

Б. Я намагаюся знайти компромісне рішення.

11. А. Я насамперед стараюся ясно визначити, у чому полягають порушені інтереси та питання.

Б. Я намагаюся заспокоїти іншого та переважно зберегти наші відносини.

12. А. Часто я уникаю займати позицію, яка може спричинити спори.
Б. Я даю іншому можливість у чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.
13. А. Я пропоную середню позицію.
Б. Я наполягаю, щоб було зроблено по-моєму.
14. А. Я повідомляю іншому свою точку зору та запитую про його погляди.
Б. Я намагаюся показати іншому логіку та перевагу моїх поглядів.
15. А. Я стараюся заспокоїти іншого та переважно зберегти наші відносини.
Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості.
16. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.
Б. Я намагаюся переконати іншого в перевагах моєї позиції.
17. А. Зазвичай я наполегливо стараюся досягти свого.
Б. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруженості, від якої немає ніякої користі.
18. А. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.
Б. Я даю іншому можливість у чомусь залишитися при своїй думці, якщо він також іде мені назустріч.
19. А. Я насамперед намагаюсь ясно визначити, у чому полягають порушені інтереси та спірні питання.
Б. Я стараюся відкласти розв'язання спірного питання, щоб згодом вирішити його остаточно.
20. А. Я намагаюся негайно подолати наші розбіжності.
Б. Я стараюся знайти найкраще поєднання вигравів і втрат для нас обох.
21. А. Ведучи переговори, я намагаюся бути уважним до бажань іншого.
Б. Я завжди схиляюся до прямого обговорення проблеми.

22. А. Я намагаюся знайти позицію, яка є середньою між моєю позицією та точкою зору іншої людини.

Б. Я відстоюю свої бажання.

23. А. Зазвичай я заклопотаний тим, щоб задовольнити бажання кожного з нас.

Б. Іноді я надаю іншим можливість узяти на себе відповідальність за розв'язання спірного питання.

24. А. Якщо позиція іншого здається йому дуже важливою, я постараюся піти назустріч його бажанням.

Б. Я стараюся переконати іншого прийти до компромісу.

25. А. Я намагаюся показати іншому логіку та перевагу моїх поглядів.

Б. Ведучи переговори, я стараюся бути уважним до бажань іншого.

26. А. Я пропоную середню позицію.

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

27. А. Часто я уникаю займати позицію, яка може спричинити спори.

Б. Якщо це зробить іншого щасливим, я дам йому можливість наполягти на своєму.

28. А. Зазвичай я настійливо прагну досягти свого.

Б. Залагоджуючи ситуацію, я зазвичай намагаюся знайти підтримку в іншого.

29. А. Я пропоную середню позицію.

Б. Думаю, що не завжди варто хвилюватися через якісь розбіжності, що виникають.

30. А. Я стараюся не зачепити почуттів іншого.

Б. Я завжди займаю таку позицію в спірному питанні, щоб ми спільно з іншою зацікавленою людиною могли досягти успіху.

Оброблення даних

Номер питання	Суперництво	Співпраця	Компроміс	Уникнення	Пристосування
1				А	Б
2		Б	А		
3	А				Б
4			А		Б
5		А		Б	
6	Б			А	
7			Б	А	
8	А	Б			
9	Б			А	
10	А		Б		
11		А			Б
12			Б	А	
13	Б		А		
14	Б	А			
15				Б	А
16	Б				А
17	А			Б	
18			Б		А
19		А		Б	
20		А	Б		
21		Б			А
22	Б		А		
23		А		Б	
24			Б		А
25	А				Б
26		Б	А		
27				А	Б

28	А	Б			
29			А	Б	
30		Б			А

ВИВЧЕННЯ СХИЛЬНОСТІ ОСОБИ ДО АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ А. БАССА ТА А. ДАРКІ (адаптація А.К. Осницького).

Інструкція. Уважно прочитайте кожне висловлювання. Якщо воно підходить вам, поставте поруч знак «+», якщо не підходить, то «-».

1. Часом я не здатен перебороти бажання заподіяти іншим шкоду.
2. Іноді пліткую про людей, яких не люблю.
3. Я легко дратуюсь, але швидко заспокоююсь.
4. Якщо мене ласкаво не попросять, я не виконаю прохання.
5. Я не завжди отримую те, що мені належить.
6. Я знаю, що люди говорять про мене за мою спиною.
7. Якщо я не схвалюю поведінку друзів, я даю їм це відчуття.
8. Коли мені доводилося обдурювати кого-небудь, я відчував нестерпні докори сумління.
9. Мені здається, що я не здатен вдарити людину.
10. Я ніколи не дратуюся настільки, щоб розкидуватися речами.
11. Я завжди поблажливий до чужих недоліків.
12. Якщо мені не подобається встановлене правило, у мене виникає бажання порушити його.
13. Інші вміють майже завжди користуватися сприятливими обставинами.
14. Я тримаюся насторожі з людьми, які ставляться до мене дещо ліпше, ніж я очікував.
15. Я часто не погоджуюся з людьми.
16. Іноді мене обтяжують думки, яких я соромлюсь.
17. Якщо хтось першим ударить мене, я не відповім йому.
18. Коли я дратуюся, я грюкаю дверима.
19. Я куди драгівливіший, ніж здається оточуючим.
20. Якщо хтось вдає із себе начальника, я завжди роблю йому наперекір.
21. Мене трохи засмучує моя доля.
22. Я гадаю, що багато людей мене не люблять.

23. Я не зможу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.
24. Люди, що ухиляються від роботи, мусять почувати провину.
25. Той, хто ображає мене і мою сім'ю, запрошується на бійку.
26. Я не здатний на брутальні жарти.
27. Розлютовуюся, коли з мене насміхаються.
28. Коли люди вдають із себе начальників, я роблю все, щоб вони не зазнавалися.
29. Майже кожен тиждень я бачу когось, хто мені не до вподоби.
30. Досить багато людей заздрять мені.
31. Я вимагаю, щоб люди поважали мене.
32. Мене пригнічує те, що я мало роблю для своїх батьків.
33. Люди, які постійно знущаються з нас, варті того, щоб їх ставили на місце.
34. Я ніколи не буваю похмурих від злості.
35. Якщо до мене ставляться гірше, ніж я на те заслуговую, я не засмучуюсь.
36. Якщо хтось дратує мене, я не звертаю уваги.
37. Хоч я ніколи не показую цього, але мене іноді гризе заздрість.
38. Іноді мені здається, що з мене насміхаються.
39. Навіть якщо я гніваюся, то не вдаюся до лайки.
40. Мені хочеться, щоб мої гріхи пробачили.
41. Я рідко даю здачі, навіть якщо хтось і вдарить мене.
42. Коли виходить не по-моєму, я іноді ображаюсь.
43. Іноді люди дратують мене однією своєю присутністю.
44. Немає людей, яких би я по-справжньому ненавидів.
45. Мій принцип: «Ніколи не довіряти чужакам».
46. Якщо хтось дратує мене, я готовий висловити все, що я про нього думаю.
47. Я роблю багато такого, про що потім шкодую.
48. Якщо я роздратуюсь, я можу вдарити когось.
49. Із дитинства я ніколи не виявляв спалахів гніву.

50. Часто почуваю себе, мов діжка з порохом, що ось-ось вибухне.
51. Якби всі знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко ладнати.
52. Я завжди розмірковую про те, які потаємні причини змушують людей робити приємне мені.
53. Коли на мене кричать, відповідаю тим самим.
54. Невдачі засмучують мене.
55. Я відчуваю страх не рідше й не частіше за інших.
56. Я можу пригадати випадки, коли я був настільки злий, що хапав першу-ліпшу річ.
57. Іноді я відчуваю, що готовий першим кинутись у бійку.
58. Іноді я відчуваю, що життя поводитьсь зі мною несправедливо.
59. Раніше я думав, що більшість людей говорить правду, але зараз я не вірю в це. 60. Я лаюся тільки через злість.
61. Коли я роблю щось неправильно, то відчуваю докори сумління.
62. Якщо для захисту своїх прав мені слід використати фізичну силу, я вдаюся до неї.
63. Іноді я виражаю свій гнів тим, що грюкаю кулаком по столу.
64. Я буваю грубий з людьми, які мені не подобаються.
65. У мене немає ворогів, що хотіли б мені нашкодити.
66. Я не вмію поставити людину на місце, навіть якщо вона на це заслуговує.
67. Я часто думаю, що жив неправильно.
68. Я знаю людей, які здатні довести мене до бійки.
69. Я не засмучуюсь через дрібниці.
70. Мені рідко спадає на думку, що люди намагаються розлютити чи скривдити мене.
71. Я часто тільки вдаюся до погроз, але не збираюся їх реалізовувати.
72. Останнім часом я став занудою.
73. Під час суперечки я часто підвищую голос.

74. Здебільшого я намагаюся приховувати своє негативне ставлення до людей.

75. Я ліпше поступлюся своїми принципами, ніж сперечатимусь.

У «ключі» для обробки результатів наводяться номери питань. Якщо після номера питання стоїть знак «+», тоді за нього зараховується один бал в тому випадку, якщо на нього дана відповідь «так». Якщо після номера питання стоїть знак «-», тоді за нього зараховується один бал в тому випадку, якщо на нього дана відповідь «ні». Інші відповіді не зараховуються. Сума балів, помножена на коефіцієнт k , що є вказаним в лапках при кожному показнику агресивності, дозволяє отримати зручні для співставлення – унормовані – показники, які характеризують індивідуальні та групові результати.

Ключ для оброблення результатів:

- 1) Фізична агресія ($k=11$): 1+, 9-, 17-, 25+, 33+, 41+, 48+, 55+, 62+, 68+.
- 2) Вербальна агресія ($k=8$): 7+, 15+, 23+, 31+, 39-, 46+, 53+, 60+, 66-, 71+, 73+, 74-, 75-.
- 3) Непряма агресія ($k=13$): 2+, 10+, 18+, 26-, 34+, 42+, 49-, 56+, 63+.
- 4) Негативізм ($k=20$): 4+, 12+, 20+, 28+, 36-.
- 5) Дратівливість ($k=9$): 3+, 11-, 19+, 27+, 35-, 43+, 50+, 57+, 64+, 69-, 72+.
- 6) Схильність до підозр ($k=11$): 6+, 14+, 22+, 30+, 38+, 45+, 52+, 59+, 65-, 70-.
- 7) Образа ($k=13$): 5+, 13+, 21+, 29+, 37+, 44+, 51+, 58+.
- 8) Відчуття провини ($k=11$): 8+, 16+, 24+, 32+, 40+, 47+, 54+, 61+, 67+.

Опитувальник „Мій клас”

(методика Боврозера у модифікації Ю.Гільбуха)

Мета : діагностика емоційних зв'язків між членами класного колективу, вимірювання ступеня згуртованості.

Методика складається з 15 запитань, що розділені на 5 блоків. У кожному окремому блоці з трьох запитань 1-ше запитання вимірює ступінь задоволеності шкільним життям, 2-ге – ступінь конфліктності у класі (як вона усвідомлюється окремими учнями та класом у цілому) і 3-ге – ступінь згуртованості класу(тобто як ця якість відбивається у свідомості учнів).

Вік : з 9 років.

Форма проведення : групова.

Суми балів:

- ступінь задоволеності (З) – 10;
- ступінь конфліктності(К) – 9;
- ступінь згуртованості(Зг) – 12.

Усна інструкція:

„Запитання цієї анкети спрямовані на те, щоб з'ясувати, яким є ваш клас. Обведіть кружечком слово „так”, якщо ви згодні з даним твердженням, і слово ”ні”, якщо не згодні з цим твердженням.

Не забудьте підписати власне ім'я та прізвище на зворотньому боці анкети”.”(Психолог допомагає підписати).

Правила оцінювання (останній стовпчик)

Запитання, поруч з яким відсутня позначка „п”(протилежний), оцінюється балом „3”, при відповіді „так” і балом „1” при відповіді „ні”. Запитання з позначкою „п” оцінюється протилежно (тобто при відповіді „так” - 1 , а при відповіді „ні” - 3).

За запитання, на які не дали відповіді або дали з порушенням правил, проставляється бал 2.

Для одержання оцінки за даним параметром бали за п'ятьма запитаннями, що його стосується, підсумовують. Наприклад, загальну оцінку

із задоволеності одержують шляхом додавання балів за запитаннями № 1,4,7,10,13.

Ця методика дає змогу діагностувати насамперед ставлення окремих учнів до свого класу. Водночас вона дає можливість отримати й узагальнену характеристику. Для цього за кожний із трьох параметрів вводять середній бал (як середнє арифметичне).