

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ**  
**ІЗМАЇЛЬСЬКИЙ ДЕРЖАВНИЙ ГУМАНІТАРНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**  
**Кафедра права і соціальної роботи**

**СОЦІАЛЬНО - ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ**  
**В ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ**

Кваліфікаційна робота здобувача  
освітнього ступеня «магістр»

Спеціальності 231 Соціальна робота  
Освітньої програми:

«Соціальна робота. Соціальна педагогіка»

Моток Насті Іванівни

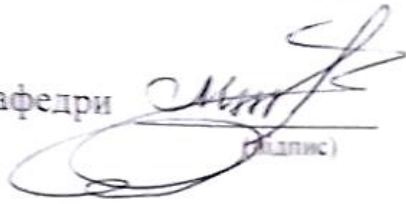
Керівник: к.п.н, доц. Фурдуй С.Б.

Рецензент: д.пед.н., проф. Рашидов С.Ф.

Робота допущена до захисту на засіданні кафедри права і соціальної роботи

Протокол № 5 від «20» грудня 2020 р.

Завідувач кафедри

  
(підпис)

Метіль А.С.

(прізвище, ініціали)

Робота пройшла публічний захист

На відкритому засіданні ЕК

«22» січня 2021 р.

Оцінка

100

(за стобальною шкалою)

відмінно

(за традиційною шкалою)

Голова ЕК

  
(підпис)

Замашиня О.Р.

(прізвище, ініціали)

## **Анотація до кваліфікаційної роботи**

У кваліфікаційній роботі розкрито феномен поняття підліткового булінгу та характерні особливості поведінки агресорів та постраждалих.

**Мета дослідження** полягає у вивченні індивідуально-особистісних учасників булінгу в закладах освіти.

**Об'єктом дослідження** виступає феномен підліткового булінгу.

**Предметом дослідження** стали індивідуально-особистісні властивості учасників булінгу, як-от: самооцінка, фактор-локус контролю та допінг-стратегія.

У I розділі розглянуто поняття булінгу в психолого-педагогічній науці й те, що булінг в певній мірі за своєю структурою подібний до конфлікту, але він має специфічні відмінності, може виникнути через різні причини, яких дуже багато.

Розкрито явище агресії в школі, що передбачає як знущання та прояви булінгу так і мобінг. Агресія і насильство впливають на ефективне виховання особистості учня.

Проаналізовано нормативно-правовий контекст булінгу, його соціальну природу яку можна розглядати крізь призму причин цього явища, переважна більшість яких має соціальний характер: наявність в суспільстві фактично неконтрольованої пропаганди насильства та жорстокості; відсутність реальних дій щодо глобального вирішення проблеми булінгу, мобінгу та кібербулінгу.

У II розділі висвітлено високий рівень дитячої агресії та основні теорії, які аналізують причини агресивної та насильницької поведінки.

Розглянуто показники індивідуально-психологічних особливостей хлопців і дівчат, які свідчать, що хлопці більш схильні до проявів булінгу.

Розкрито основні типи булінгової поведінки, які не є жорстко заданими, а можуть змінюватись в залежності від того, хто саме став жертвою, а хто

агресором, з врахуванням емоційного відношення до всіх діючих осіб булінгу.

У III розділі досліджено індивідуально-особистісні властивості учасників булінгу, та проаналізовано декілька методик, які відтворюють їхню поведінку. Розглянуто результати дослідження уявлень учнів про ситуацію булінгу в школі за даними анкети «Ситуація булінгу в школі».

Розкрито практичні методи запобігання насилля та агресії серед підлітків в школі, а саме через інтерактивні вправи та заходи, методи, що впливають на інтенсифікацію досвіду спільності та рефлексії, енергізації діяльності, групової роботи і т.д..

Тому, можемо зробити висновок, що агресія та насильство в загальноосвітніх закладах це дуже складне явище, яке постійно досліджується у різних галузях: психології, педагогіці, соціології тощо. При виникненні ситуації булінгу в класі, створюється структура – соціальна система. І в цю структуру входять: агресори (кривдники), жертва, спостерігачі. Через це прояви булінгу можуть бути пов'язані з безліччю різних причин як агресора так і жертви, з якими, після виявлення ситуації булінгу, проводиться психолого – педагогічна робота.

Ключові слова: булінг, цькування, агресор, мобінг, кібербулінг, агресивна поведінка, насильство

## **Annotation to the qualifying work**

The qualifying work reveals the phenomenon of the notion of adolescent bullying and behavior characteristics of aggressors and victims.

The **research purpose** is to study the individual participants of bullying in educational institutions.

The **object** of research is the phenomenon of adolescent bullying.

The **research subject** consists of individual and personal characteristics of bullying participants, such as: self-esteem, factor-locus of control and coping strategy.

The first section considers the concept of bullying in psycho-pedagogical science and the essence of bullying, which to some extent in its structure is similar to the conflict, but has specific differences; revealed the reasons for which it may occur.

The phenomenon of aggression at school is analyzed, which is understood as harassment, bullying and mobbing; substantiated that aggression and violence impact on efficiency of the education of the student's personality.

It was acknowledged the legislative context of bullying, its social nature, which can be viewed through the prism of the reasons for this phenomenon, the overwhelming majority of which is of a social nature: the existence in society of virtually uncontrolled propaganda of violence and cruelty; lack of real action to global solution to the problems of bullying, mobbing and cyberbullying.

The second chapter reflects the state and level of child aggression; the main theories which analyze the causes of aggressive and violent behavior.

Also considered the indicators of individual-psychological characteristics of boys and girls, which show that boys are more inclined to bullying.

The main types of bullying behavior are revealed, which are not rigidly, but depend on who became the victim and who is the aggressor, taking into account the emotional attitude towards all participants in the bullying.

In the third section are investigated the individual and personal properties of bullying participants, and are analyzed methods that reproduce their behavior.

According to the questionnaire «The situation of bullying in school», analyzed the research results of student's perceptions of the situation of bullying in school.

Through interactive exercises and measures are revealed the practical methods of preventing violence and aggression among adolescents at school, these methods affect on intensification of the experience of community and reflection, the energization of activities, group work, etc.

Therefore, we can conclude that aggression and violence in educational institutions is a very complex phenomenon that is constantly being studied in various fields: psychology, pedagogy, sociology and requires an immediate solution. When a situation of bullying occurs in the classroom, a structure is created - a social system, the structure of which includes: aggressors, victims, observers. Thus, bullying can be associated with many different reasons on the part of the aggressor and the victim, who, after detecting a bullying situation, carries out social, pedagogical and psychological work.

**Key words:** bullying, harassment, aggressor, mobbing, cyberbullying

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	4
<b>РОЗДІЛ I Теоретико-методологічні проблеми дослідження булінгу в соціальній роботі</b> .....	8
1.1. Поняття булінгу в психолого-педагогічній науці.....	8
1.2. Шкільний булінг як соціально-педагогічна проблема.....	14
1.3. Нормативно-правовий контекст булінгу.....	20
<b>Висновки до першого розділу</b> .....	24
<b>РОЗДІЛ II Специфічні особливості феномену «булінг» у закладах освіти</b> .....	26
2.1. Підходи щодо визначення агресії особистості.....	26
2.2. Індивідуально-психологічні особливості підлітків-учасників булінгу.....	28
2.3. Характеристика типів булінгової поведінки.....	38
<b>Висновки до другого розділу</b> .....	44
<b>РОЗДІЛ III Профілактика булінгу в педагогічній практиці</b> .....	46
3.1. Характеристика учасників булінгу в освітньому середовищі.....	46
3.2. Організація та методи емпіричного дослідження.....	50
3.3. Результати дослідження, аналіз та інтерпретація даних.....	69
<b>Висновки до третього розділу</b> .....	75
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	77
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	80
<b>ДОДАТКИ</b> .....	83

## ВСТУП

У даний час різноманітні проблеми, притаманні підлітковому віку, знаходяться у колі зору багатьох дослідників соціономічних наук, а також вивчення специфіки розвитку людини та суспільства. І в ряді різноманітних наукових інтересів окрему увагу приділено вивченню саме феномену булінгу, як підліткове насилля, але не в межах класичного підходу до підліткових конфліктів, а як проблема довготривалого цькування жертви. Хоча сам по собі підлітковий вік є за своєю природою доволі конфліктним, та участь підлітків у конфлікті є нормою, проблема булінгу відрізняється тим, що тут йдеться про ситуативне протиріччя між двома сторонами, а у свідомому створенні підлітками довготривалого статусу жертви, намаганні не дати можливості змінити цей статус. Явище булінгу є проблемою іншого роду – вона фіксує у кривдників та жертви почуття безкарності, знімає моральні межі по відношенню до іншої людини і, в цілому, несе соціально-небезпечний характер, оскільки така поведінка регулюється не стільки нормами суспільства, нормами та цінностями підліткової групи, скільки блокуванням зворотнього зв'язку від жертви і оточуючих про аморальний хід конфлікту. Іншими словами, феномен булінгу за своєю природою близький за своєю впливовістю на оточуючих та жертву зокрема до феномена дегуманізації, апробованим колись нацистами.

Оскільки підлітковий вік є періодом перегляду соціальних стереотипів та вироблення нових, то важливо не допустити перехід звичайних підліткових конфліктів в таку деструктивну форму тривалого впливу на жертву як булінг, так само, як і не допускати виникнення жертви в осередку підлітків, оскільки існує ризик закріплення такої форми взаємодії з найслабшим підлітком, перенесення його на інший віковий етап, враховуючи й те, що жертва отримує достатньо серйозну психологічну, а не рідко і фізичну травму.



Для дослідження феномену булінгу існує низка труднощів як теоретичного, так і практичного характеру.

Наприклад, в теоретичному плані поки ще відсутні напрацювання про цей феномен, особливо у зв'язку з підлітковим віком, оскільки ця проблема не лише вікова, а й соціальна, тому що є для самого суспільства вкрай небажаним взірцем поведінки підростаючого покоління. З точки зору класичних теорій агресії (Анцупов О. Я., 2019, Бандура А. В., 2000, Барліт О. О., 2012), конфліктів (Андрєєва, Г.М., 2010), підліткової психології та педагогіки (Ельконин Д. Б., 2007) тощо, складність пояснення феномену булінгу виявляється в тому, що на рівні понять немає чіткого розуміння – є розуміння агресії, конфлікту, жертви, кривдника. Крім того, не завжди у поясненні булінгу не враховується віковий аспект, оскільки булінг не є обов'язковим виникненням у підлітковому віці саме як стійке утворення – це явище найчастіше виникає у закритих від впливу дорослих групах (клас, однолітки) і його не завжди можна побачити зі сторони. Тому важко встановити властивості явища булінгу в усіх його аспектах. В цьому уже полягає проблема практичного характеру – булінг важко визначити і виокремити від звичайних підліткових конфліктів, котрі можуть бути яскравими за проявом, але короткими за своєю природою. Тут виникає проблема діагностичного характеру. Також існує проблема профілактики такого явища, оскільки йдеться не тільки про умінням підлітків взаємодіяти між собою, спілкуватися, а ще й про морально-ціннісну основу таких відносин, а саме ця сфера є закритою від впливу педагогів на підлітків, оскільки в підлітковому віці моральні авторитети вже втрачають свій вплив і набувають цінності зовсім інші люди.

З урахуванням окресленої новизни розглянутої проблеми, її теоретичного та практичного значення, в роботі були визначені мета, об'єкт, предмет, гіпотеза та завдання дослідження.

**Мета дослідження** полягає у вивченні індивідуально-особистісних учасників булінгу в закладах освіти.

**Об'єктом дослідження** виступає феномен підліткового булінгу.

**Предметом дослідження** стали індивідуально-особистісні властивості учасників булінгу, як-от: самооцінка, фактор-локус контролю та допінг-стратегія.

У якості *гіпотези* було сформульовано припущення про те, що в учасників булінгу індивідуально-особистісні властивості (самооцінка, фактор-локус контролю та допінг-стратегія) відрізняються за своєю структурою в залежності від статусу жертви та статусу кривдника.

Для реалізації наміченої мети були окреслені **завдання дослідження**:

- провести аналіз теоретичних та емпіричних напрацювань, присвячених проблемі насилля і булінгу в освітній системі;
- виокремити потенційних жертв та кривдників;
- дослідити психологічні характеристики учасників булінгу в освітній сфері;
- виявити фактор-локус контролю респондентів;
- розкрити тенденцію реагування на фрустраційну ситуацію та способи подолання конфлікту, вибір форм із поведінкою, що впорається (вибір допінг-стратегії), в учасників булінгу;
- проаналізувати та інтерпретувати отримані дані.

**База дослідження:** НВК-ЗОШ I-III ступенів № 2 с. Плахтіївка Саратського району Одеської області. В експерименті взяли участь 78 учнів 6-7 класів.

**Методи дослідження** – теоретичний аналіз наявного досвіду, опитувальник «Ситуація булінгу в школі», дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн, тест на локус-контролю Дж. Роттера, тест на виявлення стилю боротьби зі стресом Е. Хайма, порівняння досліджуваних явищ та узагальнення педагогічного досвіду.

**Практичне значення** роботи: виявлені особливості учасників булінгу дають змогу більш чітко окреслити структурну характеристику жертви та кривдника, що створює можливості для розробки відповідних стратегій

поведінки та програм корекції й профілактики. Отримані результати і розроблені рекомендації представляють інтерес для практичних психологів, педагогів, соціальних педагогів, що працюють із підлітками, та можуть бути використані для зниження ризику виникнення булінгу в освітньому середовищі.

**Апробація дослідження:** участь у науково-практичних конференціях:

1) *Профілактика проявів булінгу серед учнівської молоді* – Матеріали Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції «Вітчизняна наука на зламі епох: проблеми та перспективи розвитку» Переяслав-Хмельницький, 17 жовтня 2019 року, Вип. 54, ст. 173-175.

2) *Сучасний прояв насильства: булінг, мобінг, кібербулінг* - Науковий пошук студентів ХХІ ст.: актуальні питання гуманітарних і соціально-економічних наук. За матеріалами V Всеукраїнської науково-практичної конференції (Ізмаїл, 14 листопада 2019 року), ст. 93-95.

3) *Правові основи соціальної роботи з молоддю* – «Тенденції та перспективи розвитку науки і освіти в умовах глобалізації» Переяслав-Хмельницький, 31 березня 2020 року, Вип. 57, ст. 186-188.

4) *Основні методи і форми соціальної роботи в громаді* – Матеріали IV Всеукраїнської науково-практичної інтернет – конференції «Традиції та інновації в сучасній педагогічній діяльності: європейський вимір» Ізмаїл, 23 травня 2020 р, ст. 69-72.

**Стаття прийнята до друку:**

*Булінг: поради батькам постраждалих* - I Всеукраїнська науково-практична конференція «Соціально-правовий захист різних категорій населення: Європейський вимір» 20 листопада 2020 р.

**Структура дослідження:** Робота складається з вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (43 найменувань) та додатків. У роботі вміщено 6 таблиць, 13 діаграм. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 94 сторінки.

## РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ БУЛІНГ В СОЦІАЛЬНІЙ РОБОТІ

### 1.1. Поняття булінгу в психолого-педагогічній науці

Уперше проблема шкільного насильства виникла на початку ХХ століття в 1905 році, коли К. Д'юкс опублікував своє дослідження, але по справжньому системне дослідження було проведено скандинавськими дослідниками, таким як Д. Олвеус, П.П. Хайнеман, А. Пікасо Е. Роланд (Кирилова М. Г., 2013). Вони розробили концепцію булінг - (bullying, від англ. bull - хуліган), і визначили це поняття як утиск, дискримінацію, цькування.

У подальших дослідженнях цієї проблеми різними дослідниками висувалися свої визначення цього явища, але всі вони відображали наявність великої групи соціальних, психологічних і педагогічних проблем, які супроводжують фізичне, психічне насильство по відношенню до людини або групи людей, яке відрізняється тривалістю, і нездатністю людини захиститися від агресора.

Виходячи з цього бачення проблеми, можна відмітити, що булінг не є поведінкою в класичному розумінні, а представляє собою особливу форму деструктивної взаємодії, що включає в чисельні специфічні типи і підтипи агресивної поведінки (Колба О. Г., 2016).

В соціономічній науці існує кілька тлумачень визначення булінгу, які представлені у Таблиці 1. Наприклад, за С.В. Кривцовою, булінг – «це агресія одних дітей проти інших, коли йдеться про нерівність сил агресора і жертви, агресія має тенденцію повторюватись. Нерівність сил, повторність – дві суттєві ознаки булінгу» (Лушпай Л. І., 2017).

Таблиця 1. 1.

## Основні підходи визначення булінгу (Кирилова М. Г., 2013).

№ з/п	Автор	Визначення
1.	Роланд (1988)	Напади будь-якого характеру.
2.	Таттум (1989)	Тривале фізичне або психологічне насилля з боку індивіда або групи по відношенню до іншого індивіда, який не здатний захистити себе даній ситуації.
3.	Безаг В. (1989)	Неодноразовий напад – фізичний, психологічний, соціальний або вербальний – теми, чия влада формально або ситуативно вище, на тих, хто не має можливості захиститися, з наміром заподіяти страждання для досягнення власного задоволення.
4.	Ольвеус Д. (1991)	Особливий вид насилля, коли людина фізично нападає або загрожує іншій значно слабшій або безсильній людині, щоб вона відчула себе наляканою, ізольованою, позбавленою свободи дій тривалий час.
5.	Хед (1994)	Тривале насилля, фізичне або психологічне, що здійснюється однією людиною або групою людей і скероване проти людини, котра не в змозі захиститися у фактичній ситуації, з усвідомленим бажанням завдати болю, налякати або піддати людину тривалий напрузі.
6.	Хальцер (1996)	Деструктивна взаємодія, в котрій домінуючий суб'єкт неодноразово демонструє таку поведінку, що викликає розгубленість менш домінуючого суб'єкта.

Вищезазначені характеристики дефініції дозволяють розуміти різницю між боулінгом та випадковими конфліктами (бійка, сварка), котрі інколи виникають між людьми.

Слід зазначити, що булінг хоча в певній мірі за своєю структурою подібний до конфлікту, тим не менш, він має специфічні відмінності: булінг має тривалий характер, сили жертви й кривдника асиметричні за своїм потенціалом, типи учасників булінгу фіксовані (кривдник, жертва, свідок, помічник, захисник жертви), із-за чого, змінити роль дуже важко в такому типі поведінки. Окрім того, є суттєві кардинальні відмінності між конфліктом і боулінгом – в конфлікті обидві його сторони так чи інакше

можуть відстоювати свою позицію, залучаючи оточуючих як ресурс, тоді як в булінгу тільки одна сторона «володіє» правами, а другій стороні «відмовлено» у правах, взагалі мати будь-яку позицію і вживати будь-які дії у свій захист (Мерцалова С. Т., 2010).

Отже, можна зробити висновок, що булінг – це тип деструктивної поведінки, що включає в себе насильницькі дії кривдника по відношенню до жертви, яка не здатна себе захистити, і дії направлені на заподіяння збитків і шкоди жертві, впродовж тривалого часу, для отримання психологічного або фізичного задоволення кривдником.

При виникненні ситуації булінгу в групі (наприклад, клас), створюється структура – соціальна система. І в цю структуру входять: агресори (переслідувачі), жертва, спостерігачі, і ця «система» здатна залучати інших людей (Андреєнкова В. Л., 2019).

Булінг відрізняється тим, що має властивості не співмірності позицій кривдника і жертви, коли кривдник володіє перевагами фізичної або психологічної природи, тоді як жертва не має можливості до захисту і здійснити його, залучаючи інших людей. Окрім того, булінг характеризується наступними позиціями: навмисним нанесенням жертві шкоди і страждань; булінг націлений на позбавлення жертви впевненості в собі; спромоги чинення опору, булінг направлений на приниження і знищення людської гідності; підривання душевного, або фізичного благополуччя і здоров'я, до того ж, булінг завжди виникає в колективі, залучаючи і торкаючи оточуючих людей (тут булінг схожий до конфлікту), булінг не може завершитись сам по собі – тільки завдяки зовнішньому втручання третньої сторони, або фізичного видалення жертви або кривдника за межі досяжності один одного (Андреєнкова В. Л., 2019).

Серед інших характеристик можна виділити ще й такі: неодномірність та/або періодичність; намір; нанесення шкоди; зловживання силою або впливом (Берковець Л. І., 2011).

Принагідно розкриємо два аспекти стосовно видів булінгу за його вираженням і засобом реалізації – зарубіжний і вітчизняний.

Згідно із зарубіжним підходом булінг поділяється на такі поняття (Нечаєва М. Д., 2018):

1) суперечки (флеймінг) – обмін короткими емоційними репліками в Мережі (кібербулінг);

2) нападки – постійні виснажливі атаки (harassment), повторювальні образливі повідомлення, що спрямовані на жертву з навантаженням персональних каналів комунікації;

3) наклеп (denigration) – розміщення образливої і неправдивої інформації через фото і т.ін.;

4) самозванство – перевтілення в конкретну особу (impersonation), використовуючи можливості доступу жертви до соціальної мережі, в блозі, пошти, здійснюючи від імені жертви негативну комунікацію;

5) обман, виманювання конфіденційної інформації та її поширення (outing & trickery) – отримання особистих даних для публікації в мережі або поширення іншим шляхом;

6) відчуження (остракізм, ізоляція) – з будь-якої соціальної групи (у тому числі і соціальної мережі), що сприймається жертвою як соціальна смерть, інколи провокуючи реальну смерть;

7) кіберпереслідування – приховане вистежування жертви з метою організації нападу, побиття, гвалтування і т.д., за допомогою електронних ресурсів;

8) хепіслепінг (happy slapping – радісне побиття) – побиття на камеру телефону і розміщення в соціальних мережах.

Усі вищезазначені види булінгу можна віднести до найбільш загальної класифікації його видів:

- прихований булінг (ігнорування, бойкот, виключення з відносин, маніпуляції, навмисне розповсюдження негативних чуток тощо) більш притаманний дівчатам (Мосіна О. А., 2016);

- прями́й бу́лінг, передбачає пряму фізичну агресію (навмисні поштовхи та ін.), сексуальне (дії сексуального характеру) або психологічне насилля (дії, спрямовані на психіку, що спричиняють психологічну травму, переслідування, залякування, емоційне страждання) (Нечаєва М. Д., 2018).

Форми прямого булінгу:

- вербальний булінг за допомогою голосу (образливе ім'я, обзивання, поширення чуток тощо);
- образливі жести або дії;
- залякування;
- ізоляція;
- здирництво або вимагання;
- кібербулінг – як сукупність агресивних дій на адресу конкретної людини шляхом спілкування в мережі, або мобільного зв'язку (Собкін В. С., 2016).

У вітчизняному підході виділяють такі види насилля (Андреєнкова В. Л., 2019):

1) емоційне насилля – викликає у жертви емоційне напруження, принижуючи і занижуючи її самооцінку, головним засобом впливу виступає голос кривдника (поширення глузувань, кличок, зауважень, необ'єктивних оцінок, висміювання, приниження в присутності інших людей і т.ін.). Цей вид зорієнтований на дітей, котрі виділяються зовнішніми фізичними відмінностями, акцентом, особливістю голосу, високу або низьку успішність;

2) фізичне насилля – з метою нанесення фізичної травми. Така поведінка більш характерна для хлопців. Як правило, фізичне та емоційне насилля супроводжують одне іншого (Семенюк Л. К., 2018);

3) сексуальне насилля або розтілення – використання дитини дорослим або іншою дитиною для задоволення сексуальних потреб або отримання зиску;



4) економічне насилля – використання коштів для контролю іншої людини. Жертву можуть примусити красти майно з метою обвинуватити в цих діях саму жертву.

На виникнення булінгової поведінки впливають кілька факторів (Берковець Л. І., 2011):

- Персональні фактори (погане виховання, занижена/неадекватно завищена самооцінка, імпульсивність).
- Поведінкові фактори (поведінка, що заважає оточуючим, вандалізм, прогули і слабка успішність в школі, передчасні сексуальні контакти, рання судимість).
- Соціальні фактори (культ насилля в суспільстві, вплив ЗМІ, поведінка батьків, друзів з девіантною поведінкою).
- Внутрішньосімейні конфлікти (розлучення батьків, поява іншого вихователя, другої дитини в родині, завищені вимоги до успішності, що не співпадають зі здібностями дитини).
- Особистісні проблеми (настання фази полового дозрівання і пов'язані з цим проблеми фізіологічного і психологічного характеру).
- Окрім зазначених факторів, булінг може виникнути за таких причин: успішність, зовнішність, манера одягання, діалект, фізична сила, самооцінка, страх, тривога, депресія, захворювання опорно-рухливого апарату, популярність. Проблема в тому, що всі ці причини, або деякі з них одночасно можуть виступати також наслідками даного явища (Дубровська Є. Я., 2019).

Дорослі в школі можуть навмисно або іншим способом спровокувати або сприяти виникненню булінгу.

З позиції особистісних причин, мотивами виникнення булінгу можуть бути наступні: заздрість; помста (де колишні жертви переходять до розряду актуальних булерів); почуття ворожості; боротьба за владу (Дубровська Є. Я., 2019).

Отож, на підставі проведеного аналізу проблеми булінгу можна зробити висновок про те, що булінг розуміється як форма деструктивної

міжособистісної взаємодії, під час якої одна людина або група людей усвідомлено виступає кривдником, а інша – жертвою, котра більш слабша психологічно, або фізично, тривалий час і систематично піддана фізичному, психологічному, емоційному насиллю, агресії.

## **1.2. Шкільний булінг як соціально-педагогічна проблема**

Агресія та насильство в закладах освіти чи навколо них стали реальністю і надзвичайно серйозною проблемою як для учнів, так і для педагогів, а також і для влади. Специфіки шкільного насильства дещо відрізняється від таких актів, як агресія та насильство. Агресивна поведінка передається будь-яким типам поведінки, фізично або символічно, покликана заподіяти комусь травму. Насильство – це поведінка при умові гострої агресії, що характеризується переважно застосуванням фізичної сили. Насильство в школі включає, окрім агресивної поведінки та насильства, ще такі дії, як: надавати невідповідне або образливе обзивання (псевдонім, кличка); а ще дражнити, переслідувати, шкодити, насміхатися, іронізувати, загрожувати, раптово, вражати, підштовхувати та інші дії, які підпадають під закон.

Агресія в школі визначається як «форма поведінки шкільного відхилення, з різноманітними формами прояву різного ступеня інтенсивності». У той же час така агресія має певні властивості, такі як: візуальне протистояння, глузування, іронія, дратівливість, раптовість, застосування різноманітних разючих предметів, досягаючи високої інтенсивності. Агресивна поведінка учня може бути його відповіддю на різні проблеми, які він зазнає у своїй сім'ї, важке матеріальне становище, розчарування, бажання стверджуватись, бути прийнятим у певному колі («банді»), оточенні, яке може заохочувати та пропагувати агресивну поведінку.

Насильство в школі можна охарактеризувати таким формулюванням як «будь-яка форма прояву поведінки (наприклад: невідповідне або образливе обзивання, глузування, переслідування, погрожування, утискання; бійка із травмуванням), що часто підпадають під дії закону (згвалтування, вживання / продаж наркотиків, вандалізм, крадіжка); а також агресивне спілкування із вчителями та іншими учнями (лайка, нецензурні слова)».

Іншими словами, явище агресії в школі передбачає як знущання, що здійснюється шляхом переслідування, домінування, образи, залякування та підкорення жертви; так і мобінг, який може відбуватися в школі на робочому місці вчителів, інтерпретуючись психічним зловживанням потерпілим, здійснення групою осіб, інтерпретуючи себе через цькування, тероризм, шантаж і приниження гідності особистості учня.

Таким чином, булінг проявляється через різні види емоційного та фізичного насильства, яке може бути навмисним (умисний маніфест агресора, що спричинює фізичні та психічні ушкодження), неодноразовим (кривдник скориставшись тим, що його жертва не реагує і не скаржиться керівництву школі чи навіть поліції, де цього вимагає ситуація, продовжує свої дії). Термін «знущання» означає залякування жертви, починаючи з маркування, насмішок, недовіри, страждання та перетворюється поступово на фізичне насильство, спрямоване викликати фізичні та емоційні травми жертви.

Навчальне середовище може бути, з одного боку, фактором, що визначає поведінку агресивно-насильницького типу, а з іншого – сприятливий для цих проявів контекст проти інших учнів. На особистість дитини великий вплив має його сім'я, тому «сім років вдома» визначають її подальшу соціалізацію у суспільстві.

Також слід враховувати міркування батьків про те, як виховувати дитину. Якщо в сім'ї панує фізичне та емоційне насильство як ефективний спосіб навчання, то це неминуче негативно впливає і спрямовує на поведінку молодшої людини. У контексті фізичного насильства батьки можуть вдатися

до незначних різних ударів руками, ногами, різними предметами по тілу дитини, призначені для заподіяння фізичних травм. До того ж, емоційне зловживання передбачає погрози батьків фізичної розправи над неповнолітнім за певних обставин, наприклад, за отримані низькі оцінки в школі.

Щодо насильницьких дій в учнівському середовищі, то це найчастіше прояв агресії, яка сталася між учнями, вони мають певні причини, як-от: нерівність фінансових можливостей, надмірна або недостатня вага, володіння дещо нижчими соціальними навичками порівняно з іншими, непопулярність, приналежність до культури, релігії чи раси, зріст; наявність певних фізичних вад, володіння високим інтелектом тощо.

Серед учнів може спостерігатися агресивна поведінка у таких контекстах, як: прояви навичок, сформованих у сім'ї; коли агресія у легких формах переноситься в школу; учень відмічає певні переваги тих, хто стає агресивним; вчителі або адміністрація ігнорують агресивні випадки, що трапляються між школярами; вплив на культуру учнів зразків насильства в суспільстві, що сприяє знуцанням та зловживанням; учень-агресор може мати погані результати в навчанні і з цієї точки зору демонструє певні фрустрації, що проявляються через агресією, спрямованою на інших учнів з хорошими результатами в класі.

Зрозуміло, що агресія і насильство впливають на ефективне виховання особистості учня. У цьому контексті учень-жертва відчуває наступне: страх ходити до школи; перебуває у стані нервозності; відмовляється відвідувати школу; учень може таємно придбати різноманітну холодну або вогнепальну зброю для самозахисту від агресора; фізично і психічне здоров'я учня помітно погіршується; на фізичному рівні вони можуть проявлятися різні сліди зазнаного насильства; самооцінка також зазнає змін (поява психомоторних порушень і травм); можна говорити про відмову від навчання в школі при наявності в колективі неповнолітніх злочинців (у контекст постійного

знущання впродовж тривалого часу); виникнення випадків нападу паніки, соматичних реакцій, депресії і навіть спроби самогубства.

Агресія може стати порочним колом, до якого схильні студенти, вони самоізолюються від інших і навіть від сім'ї. Ці діти усвідомлюють власні соціальні межі, стаючи безпорадними та вразливими.

Мова йде про маргіналізацію, в якій освітнє середовище стає полем бою та виживання, і однокласники стають між собою ворогами від страху. Але слід зазначити, що агресивна поведінка може проявлятися в більш м'якій формі насильства, в здатності проявити себе в непрямій формі (поширення депресивних чуток на адресу певної дитини та шляхом соціальної маргіналізації), або безпосередньо (погрози, образи, насмішки, глузування тощо).

Таким чином, перехід від непрямой до прямої форми може відбуватися в контексті ескалації ситуації, починаючи від словесної суперечки і досягаючи фізичного нападу.

Наведемо кілька основних типів агресії та насильства в шкільному середовищі:

а) фізичне насильство, яке може бути виражено ударами та фізичними травмами, перевагою сили тощо;

б) економічне насильство зосереджується на навколишніх об'єктах, особистих речах, якими володіє потерпілий, на шкільних меблях тощо;

в) психічне насильство, наслідком якого є комплекси неповноцінності жертви під час навчання, що проявляються через вербалізацію, ставлення, відхилення та ізоляції.

Коли йдеться про визначальні причини агресивної поведінки і насильства серед учнів, можна окреслити принаймні кілька: а) ймовірність існування того, що неповнолітній, починаючи з дошкільного віку, може бути свідком та / або жертвою агресії і насильства, які відбуваються в його родині, схилиючи його до відтворення такої поведінки; б) здебільшого, щоб стати максимально популярним, школярі вибирають та наслідують модель

поведінки, яку практикує група, до котрої вони мають намір приєднатися; в) схильність школярів до виключення тих, хто відрізняється за певних обставин (релігія, етнічна приналежність, колір шкіри, нестабільна матеріальна ситуація в сім'ї); г) на поведінку учнів в школі мають неабиякий вплив засоби масової інформації, включаючи програми з агресивного та, навіть насильницького характеру.

До того ж слід зазначити й про наслідки усиновлення, як причину агресивної поведінки в шкільному середовищі, що має негативні наслідки як для агресора, так і для жертви (закінчення школи із низькими оцінками, або виключення зі школи, що, як наслідок, спричиняє депресію, суїцидальну схильність, самоагресію та каліцтво; зниження ефективності викладання вчителем, зривання уроків, соціальна маргіналізація та звинувачення сторонніх, вживання алкоголю, або різних наркотичних речовин, закріплення делінквентної поведінки і розвиток проблем психічного походження тощо.

Спостерігати за поведінкою учнів з метою виявлення початків булінгу або агресії можна в школі під час перерв, як учні проводять позаурочний час, зокрема: у коридорах, на шкільному подвір'ї або в класі. В школі завжди є учні, котрі ніколи не виходять на подвір'я, уникають спілкування з іншими, обходять стороною групки учнів, побоюючись, що в належний момент однокласники або вчителі школи не нададуть допомоги.

Середовище школи можна характеризувати як все дозволена територія, відкрита для реалізації принципу рівних шансів, але тут часто зустрічаються конкретні способи позитивного застосування дискримінації, відводячи спеціальні місця для тих осіб, що відносяться до категорій знедолених.

Отож, основна тенденція ствердження факту дискримінації в школі є виявлення учнів із тонкою душевною натурою із підвищеною чутливістю, суб'єктивністю та самооцінкою. Принагідно зазначимо, що шкільні групи та військові організації визначені як найкраще середовище, де проявляється так зване явище мобілізації агресорів. Цьому сприяє сукупність факторів

свідомого залякування, що викликає психологічний дискомфорт і психоморфні обмеження на рахунку учня-жертви.

Підсумовуючи вищезазначене, слід відмітити важливість таких аспектів, як: патологічна схильність особистості до агресії; вплив навколишнього середовища; культура; освітній та когнітивний рівень розвитку; здатність до адаптації та реакції на фрустрацію; сімейне походження.

З метою отримання ефективних і тривалих результатів у процесі профілактики та боротьби з насильством у школі слід врахувати усіх учасників, які можуть бути залучені до цього процесу, особливо батьків.

Оскільки саме в сім'ї закладені основа майбутньої поведінки особистості дитини та система цінностей, то вона має відповідати цінностям суспільства, зокрема ті, які пропагує та практикує школа, де навчається дитина щодня. Учень приходить з дому до школи з певними поведінковими впливами, а завдання школи полягає у своєчасному їх виявленню та, за потреби, виправити. Шкільні працівники мають бути ознайомлені із проблемою булінгу між учнями і разом знайти шляхи для вирішення та подолання конфліктів. Завдання батьків полягає тримати міцний зв'язок зі школою з метою своєчасної поінформованості про шкільне життя власної дитини.

На нашу думку, для реалізації процесу запобігання та протидії шкільному булінгу слід дотриматися певних дій: а) створення консультативного та інформаційного бюро для батьків; б) встановлення відеоспостереження в класах та коридорах; в) вести постійне спостереження за поведінкою учнів з боку персоналу вчителів, щоб не допустити будь-яких агресивних дій, постійно співпрацювати з батьками учнів; г) у кожному класі учням слід налагодити внутрішнє саморегулювання, що передбачає дотримання встановлених правил та штрафів за будь-яку агресивну поведінку та / або насильницькі дії по відношенню до учасників класу; д) сприяння інтенсивній діяльності психолога та соціального педагога в школі,

щоб зменшити можливу напругу між учнями, виявити фактори, що сприяють спалаху насильства; ж) організація спецсемініарів для вчителів, де вони можуть отримати більше інформації щодо булінгу та його профілактики, втручання в ситуації знущань, організацію між учнями дебатів, класних часів з відповідної тематики, організація спільних заходів для виявлення, під час яких можна виявити проблеми та конфлікти між учнями; з) виготовлення буклетів, стендів з інформацією для учнів про наслідки булінгу, правову відповідальність за заподіяне цькування.

У школі будь-який конфлікт між учнями повинен бути виявлений і вирішений, не слід ігнорувати та уникати будь-якого виду агресії та насильства. Насильство в школі - складне явище, яке має рішучий та багаторазовий характер, в який залучені сім'я, найближче оточення, школа, уряд, засоби масової інформації.

### **1.3. Нормативно-правовий контекст булінгу**

У демократичних державах першочерговим завданням перед суспільством стоїть захист її членів, тобто наявність досконалої системи охорони та захисту прав, свобод, життя та здоров'я громадянина. В Конституції України (1) наголошується на цінності життя і здоров'я людини, чесності та гідності, недоторканності, а також її безпеці, як на найвищому соціальному надбанні країни (ст. 3), зауважуючи на тому, що жодна людина в суспільстві не може піддаватися іншій катуванню, знущанню, жорстокості, приниженню (ст. 28). Зазначимо, що заборона знущання над людьми відповідає вимогам міжнародних правових актів, спираючись на які будь-яка держава, зокрема Україна, розглядає такі дії як злочинні. Наведемо принаймні кілька, як-от: Загальна декларація прав людини (ст. 5), Міжнародний пакт про громадянські і політичні права (ст. 7), Конвенція про захист прав людини і основоположних свобод (ст. 3) тощо.



За сучасними даними Міжнародної Амністії, явище насильства, жорстокого поводження, цькування, булінгу зафіксовано у близько 150 країнах світу, і в декотрих (у 80 державах) було спричинено смертельні випадки (Катеринчук К. В., 2014).

У нашій державі явище булінгу та кібербулінгу є поширеними. Спираючись на статистику станом на серпень 2018 року 73% дітей в Україні у віці від 11-17 років стикалися з проблемою насильства упродовж останніх кількох місяців. 27% дітей під'юджували, а 46% зберігали мовчання стосовно ситуації булінгу. До того ж, в грудні 2018 року в Українському інституті дослідження екстремізму було встановлено, що із проявами агресії в Україні мають справи 8 із 10 дітей (Катеринчук К. В., 2012).

Найчастіше булінг знаходить проявляється у вкрай жорстокій формі, з виявом імпульсивності та агресії (у масові бійки, катування, останнім часом користуються популярністю зйомки цькування або насильства на відеоносії і викладаються у мережу Інтернет. Авторами таких відеороликів є діти-булери віком від 11 до 18 років.

За даними Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ) на четвертій сходинці серед країн Європи за рівнем проявів агресії підлітків знаходиться Україна, верхівку займає Росія, далі – Албанія, а на третьому місці зазначена Білорусь (Пестерева Ю. С., 2018).

Підставою для існування ст. 127 «Катування» КК України є відповідні положення міжнародних нормативно-правових актів, що ратифіковані та імplementовані в національне законодавство. Останні є первинними, а національного – вторинними, тобто такими, що створюються у зв'язку з наявністю відповідних міжнародних конвенцій і повинні відповідати загальноприйнятим стандартам щодо протидії цьому злочину. Звідси кримінальна відповідальність за катування має бути встановлена у законодавстві всіх держав-членів, що підписали відповідні міжнародно-правові документи. Отже, катування – це, передусім, один з найнебезпечніших міжнародних (конвенційних) злочинів.

В Україні заборона та засудження катування й інших форм нелюдського поводження здійснені низкою національних законів і підзаконних нормативно-правових актів. Зокрема, до таких законів і підзаконних нормативно-правових актів можна віднести: Конституцію України (ст. 28); відповідні кодекси (наприклад, КК України, КПК України, Кримінально-виконавчий кодекс України тощо) та закони (наприклад, «Про Національну поліцію» від 02.07.2015 р.; «Про оперативно-розшукову діяльність» від 18.02.1992 р.; «Про попереднє ув'язнення» від 30.06.1993 р.; «Про забезпечення безпеки осіб, які беруть участь у кримінальному судочинстві» від 23.12.1993 р.; «Про порядок відшкодування шкоди, завданої громадянинуві незаконними діями органів дізнання, досудового слідства, прокуратури і суду» від 01.12.1994 р.; «Про виконання рішень та застосування практики Європейського суду з прав людини» від 23.02.2006 р. тощо); укази Президента України, постанови Кабінету Міністрів України, відповідні накази, розпорядження, інструкції та інші акти (наприклад, розпорядження МВС України «Про додаткові заходи щодо недопущення випадків катування та жорстокого поводження в діяльності органів внутрішніх справ» від 31.03.2011 р. № 329).

Таким чином, катування – одне з порушень прав людини, що викликає сьогодні найбільшу стурбованість світової спільноти. Цей вид злочинів криє в собі підвищену суспільну небезпеку, оскільки вони спрямовані проти життя і здоров'я особи. Застосування катування спричинює тяжкі наслідки для людей, що їх пережили, та викликає негативний соціальний резонанс. Україна приєдналася до низки важливих міжнародно-правових актів з метою своєчасного і повного виявлення фактів вчинення такого злочину та забезпечення невідворотності покарання за нього, що сприятиме утвердженню законності.

Булінг, як різновид катування, безумовно, є насильством, що має умисний характер і проявляється, як правило, у тривалих, неодноразово повторюваних діях фізичного та/або психічного характеру з боку особи або

групи осіб, які володіють певними перевагами (фізичними, адміністративними, психологічними тощо), вчинюваних з певною, визначеною метою (залякати, примусити зізнатися у чомусь, покарати за вчинення якогось діяння тощо).

Соціальну природу булінгу можна розглядати крізь призму причин цього явища, переважна більшість яких має соціальний характер: наявність в суспільстві фактично неконтрольованої пропаганди насильства та жорстокості; відсутність реальних дій, спрямованих на підвищення матеріального добробуту сімей; незадовільний стан роботи по підвищенню рівня правової культури громадян; відсутність всебічної пропаганди ідей ненасильницького співіснування тощо.

Досить часто булінг фактично переростає у катування із наявністю усіх ознак складу цього злочину, за винятком суб'єкта. Про що йдеться? Справа у тому, що діти-булери до 16 років, які вчинили дії, що утворюють склад катування, не несуть кримінальної відповідальності за ст. 127 КК України, оскільки ч. 2 ст. 22 КК України цей злочин не передбачено у переліку тих, кримінальна відповідальність за які настає з чотирнадцяти років.

Якщо ж вони здійснюють свої неправомірні дії через мережу Інтернет (кібербулінг), то за погрози іншим дітям в інтернеті відповідальність несе власник того комп'ютера, з якого було поширено неправдиву інформацію або залякування.

Теорія кримінально-правової кваліфікації виробила правило, яким на сьогодні керується судово-слідча практика: діяння осіб, які не досягли відповідного віку, з якого може наставати кримінальна відповідальність, за конкретними статтями Особливої частини КК України, повинні кваліфікуватися за тими статтями КК, щодо яких вони наділені ознаками суб'єкта, якщо у скоєному є всі ознаки складу злочину, передбаченого цими статтями. Таким чином, якщо особа віком від 14 до 16 років вчинила насильницькі дії з метою, про яку зазначено у ч. 1 ст. 127 КК України, то, за

наявності для цього підстав, вона може підлягати відповідальності за ст.ст. 121, 122, 296 КК України.

Аналіз поточної вітчизняної практики дозволяє зазначити, що на законодавчому рівні булінг прирівнюють до хуліганства (ст. 296 КК України).

З огляду на чинні законодавчі документи, за вчинки дітей-булерів, як правило, несуть адміністративну відповідальність їх батьки (ч. 4 ст. 184 Кодексу України про адміністративні правопорушення «Невиконання батьками або особами, що їх замінюють, обов'язків щодо виховання дітей»). За такі правопорушні дії, які відносять до злочинних, притягаються батьки, оскільки це передбачено Кримінальним кодексом України, але в тому випадку, якщо діти-булери не відповідають тій віковій категорії, на яку накладається кримінальна відповідальність, система штрафів.

Зазначимо, що така система покарання, якій підлягають батьки, не є сама по собі повчальною для самої дитини, не є педагогічно спрямованою на ремісію делінквентної поведінки. До того ж важко встановити факт бесіди батьків із своїми дітьми щодо вчиненого, або звернення до психолога.

### **Висновки до першого розділу**

У ході проведеного теоретичного аналізу феномену булінгу у підлітковому віці було встановлено, що булінг – це форма міжособистісної взаємодії, під час якої одна людина або група людей свідомо виступає кривдником, а інша сторона – жертвою, яка є найслабшою психологічно або фізично, тривало та систематично зазнає фізичне, психологічне, емоційне насилля, агресію.

Особливості поведінкових реакцій підлітків-учасників булінгу є агресивний або навіть захисний, так необхідний завзятий характер, а також екстрапунітивна (перешкодо-домінантна) направленість. Також у цих дітей можуть проявлятися такі поведінкові типи: **захисний** (характеризується

пасивністю та неусвідомленістю), **ситуативний**, що включає відновлюючу (спрямований на зниження психічного напруження, котре виникає при зіткненні підлітка з конфліктною ситуацією) та нормативну поведінку (характеризується орієнтацією на норми та правила, прийняті в соціумі, соціально схвалене), реакції пасивного усвідомлювального типу; **творчий** (передбачає усвідомлений вибір стратегії, активну поведінку підлітку в оволодінні ситуацією, творчий характер використовуваних стратегій).

Для підлітків характерна схильність розв'язувати конфліктні ситуації у формі звинувачень, агресії, вимог. В основі використовуваних підлітками копінг-стратегій (переживання) по відношенню до ситуації булінгу лежать такі механізми: психологічний захист, емоціональне реагування. Домінуючими формами насилля в освітній сфері визнані наступні: психологічне (емоційне) та фізичне насилля.

Знущання в освітньому середовищі проявляються різними діями фізичного чи психологічного насильства. З погляду відповідальності, це вважається агресивною негативною поведінкою навмисного характеру, що представляє високий ступінь суспільної небезпеки. Крім того, загальний характер цих дій та особлива загроза життю, здоров'ю, свободі, честі та гідності особи, яка перебуває під кримінальним захистом в Україні, за певних форм залякування можуть потрапити під статтю 127 Кримінального кодексу України і може бути охарактеризований як катування.

Однак, відповідно до Кримінального кодексу України, суб'єктом тортур є відповідальний 16-річний. Однак дії, які фактично є катуваннями, часто вчиняються людьми, які не досягли 16 років, і, як наслідок, не є предметом такого правопорушення, вони відчують себе по суті безкарними і часто продовжують робити те саме.

Ефективність кримінальних заходів щодо учасників забезпечується підтримкою балансу його каральних та освітніх аспектів, вдосконаленням правового регулювання кримінальної відповідальності та покарання неповнолітніх.

## РОЗДІЛ 2. СПЕЦИФІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФЕНОМЕНУ «БУЛІНГ» У ЗАКЛАДАХ ОСВІТИ

### 2.1. Підходи щодо визначення агресивності особистості

В останні роки науковий інтерес до проблеми дитячої агресії значно більший. Незважаючи на те, що обсяг агресивних досліджень на цю тему, вчені з різних напрямків прогнозують різні підходи до визначення сутності агресивної поведінки її психологічних механізмів (еволюційний підхід - К. Лоренц; психоаналітичний підхід - Е. Фромм, М. Малер, К. Хорні, А. Адлер, З. Фрейд, біхевіористичний підхід - А. Басс; когнітивний підхід - Д. Зілман Л.

Необхідні дослідження з цього приводу, на наш погляд:

По-перше, проблема самої агресії, з точки зору сучасної цивілізації, навпаки, стимулює прояв агресії.

По-друге, проблема агресивних факторів поведінки, їх місце та ступінь впливу Деякі дослідники (З. Фрейд, К. Лоренц) віддали перевагу внутрішнім біологічним факторам, а інші (А. Бандура, Л. Берковиц, Д. Доллард), Н. Міллер, А. Макаренко) віддали перевагу зовнішнім соціальним факторам. Таким чином, це питання залишається відкритим.

По-третє, у тісному зв'язку та взаємозалежності з усіма іншими об'єктивними та суб'єктивними елементами суспільства соціально-психологічні фактори мають свої відносно самостійні моделі функціонування та розвитку. І на сучасному етапі, коли українське суспільство перебуває в трансформації соціально-економічної системи, зміни ціннісних орієнтацій, особливо актуальним стає соціальне вивчення психологічних факторів, що впливають на особистість, особливо стосовно агресивної поведінки.

Агресія - одна з глобальних проблем людства. У зв'язку з цим вчені приділяють більше уваги теоретичним та експериментальним дослідженням

природи, причин та методів корекції та попередження агресії. Існують різні підходи до його вивчення.

Аналіз зарубіжної психологічної літератури дозволяє виділити наступні теоретичні підходи вивчення та інтерпретації агресивних проявів людини: еволюційний, психоаналітичний, невітшний, поведінковий, когнітивний, гуманістичний.

Відповідно до еволюційного підходу, агресивна поведінка розглядається як інстинктивна. У контексті цього підходу виділяють два поняття: етіологічне та соціобіологічне.

Відповідно до етіологічної концепції характер агресії людини інстинктивний. Прихильники соціобіологічної концепції агресивних дій та дій людини вказують один із способів підвищення успіху – в природному відборі в середовищі з обмеженими ресурсами (відсутність їжі або партнерів).

Назвемо принаймні три основні теорії, які аналізують причини агресивної та насильницької поведінки, а саме: теорія патологічної агресії; теорії фрустрації-агресії; пояснювальні теорії різного соціального контексту; когнітивна теорія.

1. Теорія щодо пояснення вродженої агресії: а) інстинктивний, де агресивна поведінка представлена проявом вродженого пориву чи інстинкту (Погорелова О. І., 2016, Серова Т. В., 2013); б) нейробиологічний, генетичний та біохімічний підходи, за допомогою яких пояснюється і демонструються різні зв'язки між неврологічним фактором та агресивною поведінкою. До того ж, було доведено, що робота мозкових механізмів відіграє певну роль у спрацьовуванні агресії особистості через позитивні та негативні системи підкріплення (Ломов Б. Д., 2010). Актуальною по теперішній час є теорія Чезаре Ломброзо (1876), згідно з якою особистість агресора – виразна і специфічна сутність, «злочинна особистість». Це пов'язано з анатомофізіологічними та біологічними структурами, що передаються спадково, викликаючи агресивну, злочинну схильність. Теорія підкріплюється подальшими дослідженнями з кримінології подружжя

Шелдон та Елеонора Глюк (1950), виконаний на близнюках, які показали наявність спадкового компонента у прояві агресивної поведінки.

2. Прихильники теорії, що пояснюють агресію через появу фрустрації, де, нагадаємо, агресивна поведінка – це реакція на фруструючі ситуації і водночас глибоке розчарування (63). Згідно з теорією Зигмунда Фрейда (Крюкова Т. Л., 2015), вираження інстинктів може бути розчаровуючим, що іноді призводить до певних агресивних імпульсів. Таким чином зміцнюються фрустраційно-агресивні відносини, які в певних ситуаціях та контекстах виявляються надзвичайно сильними (Петросянц Р.К., 2011). З однак необхідно враховувати освіту особистості, її культуру, вік та стать (Плашовецький О. А., 2018).

3. Теорія, згідно з якою агресію пояснюють через різні соціальні контексти, що впливають з неї впродовж усього життя особистості. Так, показана теорія соціального навчання Альберта Бандури (Дубровська Є. Я., 2019), що певні агресивні та насильницькі поведінки можна наслідувати через призму соціальних взаємодій особистості, які розвиваються у відповідь на ситуації, створені навколишнім середовищем. Теорія соціального навчання підкреслює роль моделей у передачі конкретної поведінки та емоційних відповідей. Іншими словами, агресія передається через наслідування, чутливість до посилення відповідних подразників (Савельєв Ю. Б., 2019).

4. Відповідно до когнітивна теорія дослідники підкреслюють залучення внутрішніх центральних когнітивних процесів, вставлених між ними стимули та поведінкову реакцію особистості, розглядаючи агресивну поведінку як рішення, спосіб дії, заснований на співвідношенні між витратами та передбачуваними вигодами.



## 2.2. Індивідуально-психологічні особливості підлітків-учасників булінгу

Підлітковий вік – це абсолютно особливий динамічний період розвитку людини і від того, яким шляхом людина розвиватиметься, в подальшому буде багато в чому побудований її розвиток наступного вікового етапу. Саме тому цей період вражається переломним, перехідним, сенситивним і критичним (Ельконин Д. Б. 2007).

Це настільки важливий етап в розвитку людини, що визначається часто як «друге народження» – народження соціальної особистості, готової до життя.

Підлітковий період володіє особливими характеристиками, що описують цей етап розвитку. Це вік фізичних і особистісних, а також психічних та соціальних змін (Король О. О., 2019).

У підлітка відбувається значне збільшення фізичних можливостей, починається статевий розвиток, і як результат зміни гормонального статусу – змінюється поведінка, зовнішність і т.д. На основі нових фізичних можливостей виникають й нові потреби, які виступають джерелом зміни провідної діяльності і, відповідно, спричиняють зміну соціальних відношень з однолітками і навколишнім соціальним середовищем. За зовнішніми показниками підліток стає схожим на дорослого, але при цьому ще не є таким (Лушпай Л. І., 2013).

Такі зміни в розвитку підлітка призводять до стремління відокремитися соціально і матеріально від дорослих, що перш за все, породжує мотив зіставлення себе із дорослим, бути незалежним, але при цьому ще потребує допомоги дорослих, їх захисті та підтримці.

Прагнення підлітка набути кращого положення серед однолітків пов'язане з комфортністю до групових цінностей і норм, це час бурхливого і плідного розвитку пізнавальної сфери (Єрмолова Т. В., 2015).

Центральне особистісне новоутворення цього періоду – становлення нового рівня самосвідомості, Я-концепції, прагнення усвідомити себе, свої можливості та індивідуальності, свою схожість з іншими людьми, свою відмінність – унікальність неповторність. Джерелом виникнення відчуття дорослості є зрушення фізичного розвитку, початок статевого дозрівання і соціального джерела, а також їх усвідомлення самим підтоком (Пестерева Ю. С., 2018).

Згідно з Е. Еріксоном, задачами розвитку в індивіда для досягнення ідентичності, є:

- набуття почуття часу і неперервності життя;
- розвиток впевненості в собі;
- прийняття відповідної своїй статі ролі;
- експериментування з різними ролями;
- вибір професії;
- формування особистісної системи цінностей та пріоритетів;
- пошук своєї ідеології (Берон Р., 2000).

Р. Хевігхерст вказує на інші завдання підліткового розвитку:

- 1) прийняття своєї зовнішності і вміння ефективно володіти своїм тілом;
- 2) формування нових і найбільш зрілих відношень з однолітками обох статей;
- 3) прийняття чоловічої та жіночої сексуальної ролі;
- 4) досягнення емоційної незалежності від батьків та інших дорослих;
- 5) підготовка до трудової діяльності, яка може забезпечити економічну незалежність;
- 6) підготовка до шлюбу та сімейного життя;
- 7) поява бажання нести соціальну відповідальність і розвиток відповідної поведінки;
- 8) набуття системи цінностей та етичних принципів, якими можна керуватися в житті, тобто формування власної ідеології (Берон Р., 2000).

У підлітковому віці формується моральний світогляд і це призводить до якісних зрушень по всій системі потреб і прагнень, де значне місце посідають моральні мотиви (Бондар О. С., 2013).

До найважливіших конфліктів у підлітків відносяться наступні (Маланцева О. Д., 2017):

- дифузія ідентичності: короткочасна або тривала нездатність Я-системи сформувати ідентичність;
- дифузія часу: порушення почуття часу, часто-густо з дифузією пов'язані страх і бажання смерті;
- застій в роботі: порушення природної працездатності, що в більшості випадків супроводжувалась дифузією ідентичності;
- негативна ідентичність проявляється, насамперед, у запереченні всіх властивостей і ролей, які в нормі сприяють формуванню ідентичності (сімейні ролі та звички, статево рольові стереотипи тощо);
- конфліктні відношення підлітків базуються на боротьбі за лідерство.

Підлітки схильні розв'язувати конфліктні ситуації у формі звинувачень, агресії та вимог. В основі застосовуваних підлітками копінг-стратегіях в ситуації булінгу лежать такі механізми, як-от: психологічний захист, емоційне та агресивне реагування, фізичне відновлення, рефлексія. Домінуючими формами насилля у підлітків визнані психологічне (емоційне) та фізичне насилля.

Л. Брайзендайн підкреслює, що у підлітків є, з одного боку, спалах гормональних змін, з іншого – проблеми соціальної адаптації при переході у доросле життя. У хлопчиків та дівчат відповідь на ці виклики неоднакові. Для хлопців – це найчастіше розвиток самоповаги завдяки незалежності від оточення, в той час, як у дівчат ця відповідь знаходиться через встановлення соціальних зв'язків (Беженар Г., 2012).

У хлопчиків – розвиток дух суперництва підвищується рівень агресії, самовпевненості, самоствердження і бажання проводить більше часу за

самостійними завданнями і за комп'ютером, що дає можливість шляхом спроб і помилок знайти спосіб заявити про себе при достатньо віртуальній відповідальності за невдачі (Беженар Г., 2012).

У дівчат більш значимим стає емоційне життя, прокидається потреба в експериментах із зовнішнім світом, спілкуванні та симпатії, плітках, обмінах таємницями. Найближчі соціальні зв'язки позитивно впливають на сприйняття ними оточуючого світу, а будь-яка втрата подібних взаємовідносин загострює почуття самотності і втрати. Так, засобом встановлення нових контактів або засобом зняття стресу може стати тривале спілкування по телефону (Мальцева О. А., 2019).

У підлітків з варіативною гендерною роллю можуть проявлятися змінені поведінкові ознаки. Наприклад, у дівчат із підвищеним рівнем чоловічих гормонів можлива агресивна поведінка і стремління до влади на групою своїх подруг, або над хлопцями (Мальцева О. А., 2019).

Більшість наукових праць (Жуйкова, 2014, Сухарева, Зуйкіна, 2013), націлених до дослідження гендерних відмінностей при агресивній поведінці підлітків, вказують на переважання фізичної та опосередкованої агресії у хлопців і вербальної агресії, підозрливості, роздратування, негативізм і ворожість у дівчат. Дівчата-підлітки найчастіше виражають свою агресію в прихованій формі, а хлопці – у відкритій. Мається на увазі, що це пов'язано з суспільним схваленням агресивної поведінки хлопців і осудом подібної поведінки у дівчат. В цілому, дослідники схожі на думці, що хлопці найбільш схильні до агресивної поведінки і насилля, ніж дівчата (Мальцева О. А., 2019).

Незважаючи на поширену думку, що агресивність у хлопців вища, ніж у дівчат, значна частина практичних психологів стверджують, що дівчата у підлітковому віці відзначаються більшою агресивністю, аніж хлопці. Зокрема, А. Маслоу та Е. Еріксон вважають, що підвищена агресивність дівчат-підлітків є своєрідним «бунтом» проти уготованої для них ролі матері й господарки (Гребьонкін Є. В., 2016).

Іванова О.О. у своєму дослідженні вказує на негативні зміни в різних сферах психічного розвитку високо агресивних дівчат-підлітків:

– у поведінковій сфері: нестабільність відносин з оточенням, переважно однотипний спосіб реагування на фрустрацію і труднощі (агресивні реакції), схильність до звинувачень, егоцентризм, уникнення самостійного рішення проблем. Під час спілкування з родиною характерне трактування батьківської суворості як ворожості;

- в афективному середовищі: низька фрустраційна толерантність і швидке виникнення негативних емоцій, сильне роздратування, нестабільна самооцінка, перебільшення негативних наслідків подій, що відбуваються;

- в мотиваційно-потребовій сфері: «протест» проти традиційних стереотипів жіночності та уготованої для них гендерної ролі матері та господарки, орієнтування не на спільні, а на власні досягнення (те, що на думку, спеціалістів, є маскулинною характеристикою) (Бутенко В. М., 2015).

Результати досліджень Петросянц В.Р. (Мальцева О. А., 2019) доводять, що віктимна поведінка також найбільш проявляється у дівчат. Цей факт пов'язаний з фемінними рисами характеру, процесом становлення гендерної ідентичності і специфікою самопізнання. Дівчата найбільш самокритичні та схильні аналізувати різні аспекти власного «Я», в той час, як у хлопців структура «Я» спрощена.

Хлопці можуть стати булерами з різних причин, які штовхають їх на агресивну поведінку проти найслабшого члена групи. До одної з таких причин відноситься комплекс неповноцінності, котрий виникають одночасно із стремлінням до визнання і може привести до вироблення потреби добиватися поставленої мети за рахунок придушення оточуючих (Мальцева О. А., 2019).

Хлопці-булери більш схильні до фізичної агресії, фізичної розправи над «жертвою», а прізвиська і висміювання тільки супроводжують цькування.

Думка дослідників про можливості хлопців-булерів розходяться. Одні вважають, що хлопцям-булерам властиве наявність страхів, побоювань і тривоги, стандартність, банальність, конформізм суджень і установок при прийнятті рішень, замкнутість, закритість їх внутрішнього світу, тенденція до прихованості, незадоволеність собою, сумніви щодо власної правоти, жаль про зроблене, сказане, тенденція до самоствердження (Кон І. С., 2016).

Інші вчені характеризують хлопців-булерів як імпульсивних, з різноманітним стилем сімейного виховання. Не можна заперечувати вірогідність перейняття агресивної поведінки у батьків, особливо, якщо в родині практикується фізичне покарання і насилля, а її члени емоційно роз'єднані (Кон І. С., 2016).

Причинами, за яких дівчата практикують поведінку булерів, можуть бути наступними: гормональний збій, авторитарний батько або відсутність матері, прихильність до феміністських цінностей і поглядів, «бунт» проти уготованої для них гендерної ролі, бажання бути лідером в групі однолітків, захисна реакція після пережитого насилля, займання чоловічими видами спорту (наприклад, боротьба) з притаманними чоловіками способами досягнення перемоги (Глазман О. Л., 2016).

Дівчатам-булерам притаманні такі особистісні риси, як егоцентризм, тривожність, демонстративність, стремління звертати на себе уваги, інфантильність та емоційна незрілість. Зазвичай в них спостерігаються нестабільні відносини з оточуючими, швидке виникнення негативних емоцій, схильність до звинувачень, агресивна реакція на фрустрацію, нестабільна самооцінка (Глазман О. Л., 2016).

Дівчата найбільш схильні до висміювань, інтриг проти «жертви», наклеювання ярликів та присвоєння прізвиськ, поширення чуток і пліток. Можуть бути присутні і фізичні прояви булінгу, особливо у дівчат з маскулініними рисами (Глазман О. Л., 2016).

У хлопців з віком спостерігається спад агресивної поведінки, а у дівчат

- зростання схильності до агресії (агресивної поведінки) (Глазман О. Л., 2016).

У цілому, загальна агресія підлітків проявляється ворожістю, словесною лайкою, нахабністю, непокірністю і негативізмом, брехнею, вандалізмом. Такі підлітки не приховують антисоціальну поведінку, у вигляді хуліганства, інколи в особливих випадках виникає дезорганізація поведінки, крадіжки і фізичне насилля до однолітків (Єкімова В. І., 2015).

Для агресивних підлітків характерна низька самооцінка, ухилення ситуацій, коли потрібно захищати інших людей, навіть якщо це вигідно, вони егоцентричні, готові маніпулювати людьми на свою користь. При цьому вони схильні до фрустрації, мають гіпертрофовану потребу у залежності від когось, не підкоряються дисципліні, мають недорозвинене сексуальне пригнічення (Єкімова В. І., 2015).

Окрім агресивного самотнього типу І.О. Фурманов відмічає ще груповий тип із груповою агресивною поведінкою в компанії однолітків поза будинком. До такої поведінки відносять прогули, акти вандалізму, фізичне насилля або випадки проти інших, крадіжки, незначні правопорушення та антисоціальні вчинки (Аверьянов О. І., 2011).

Для підлітків характерні п'ять типів реакції на булінг (Барліт О. О., 2016):

1. Активний опір – проявляється як стремління до підтримки іспроби самостійно домовитися з агресором. Підлітки адекватно користуються допомогою людей, які їм доступні, і допомозі передуює їх активна діяльність з встановлення конструктивних взаємовідносин з кривдниками. Всі негативні емоції переходять і несуть інструментальний характер.

2. Пасивний опір – підлітки з таким типом реакції не можуть і не вміють активно протистояти, але в них виникає широкий спектр способів пасивного опору: від плачу та істерики зі спробами самозахисту до посилення заїкання, невротичні тики, енурез, енкопрез тощо. Їм властиві реакції за типом зміщення особистісних негативних переживань на молодших, слабких і

близьких людей. При насиллі вони губляться, втрачають самоконтроль, імпульсивно шукають підтримку. Якщо вони її одразу не знаходять, то втрачають ще більше і припиняють довіряти своїй колишній «команді підтримки».

3. Відмова від опору – така реакція передбачає два стратегії поведінки:

- тип реагування, переважно фіксований на проблемі (відмова від боротьби настає н ранніх етапах насилля). У даній категорії підлітків переважає низька самооцінка, недостатньо структурована і диференційована «Я-концепція», вони песимістично сприймають оточуючих, тривожні, відчувають себе безпомічними. Підлітки з таким типом реакції вважають безнадійними спроби захиститися від насилля саме ці підлітки найчастіше схильні до суїциду, беручи на себе провину за агресію інших людей;

- заперечення жорстокого поводження – такий тип реакції виникає в підлітків, коли вони заперечують наявність персоналізованої для них агресії через ряд механізмів психологічного захисту: заперечення, витіснення і раціоналізація. Насилля по відношенню до себе вони переводять у жарт, в непорозуміння, заперечуючи проблему перед однолітками та дорослими (Барліт О. О., 2016).

4. Втеча від жорстокого поводження – ця частина підлітків намагається уникати будь-яких контактів з агресорами, включаючи повне заперечення відвідування місць, пов'язаних із жорстоким поводженням або тих, котрі з ним асоціюються. Ці підлітки відрізняються особливо незрілою «Я-концепцією», вкрай низькою самооцінкою, високим рівнем тривожності, низьким та негативним статусом в учнівському колективі, тому вони категорично заперечують саму можливість будь-якої підтримки, від кого б вона не надходила. Вони піддані найбільшому ризику переходу поведінки «уникати» до адиктивної поведінки: від уходу з дому й жебрацтва до розвитку нехімічних та хімічних залежностей (Барліт О. О., 2016).

5. Псевдоактивний опір – діти даного типу погіршують ситуацію. Вони кофдікують з однолітками і батьками, борються з насиллям через проєкцію,



що проявляється у переоціненому відношенні до всіх агресорів, при цьому «образ ворога» афективно «заряджений» і є джерелом відповідної реакції (Барліт О. О., 2016).

Дослідження показали, що підлітки – жертви булінгу, схильні приховувати агресію, що відбувається по відношенню до них, відчують себе беззахисними та в постійній небезпеці, страх перед усім, невпевненість, в результаті втрачають повагу до себе і віру в свої сили.

Можна узагальнити всі ефекти впливу насилля на розвитку особистості підлітків-жертв (Андрєєнкова В. Л., 2019):

1. Найсерйозніший вплив насилля справляє на самоусвідомлення дитини: саморозуміння стає невизначеним, розмитим, інколи суперечливим і розірваним в часі; відмічається гіпервиражена уява про себе як про жертву, перебільшення (або зменшення, практично виключена) уява про ті частини свого тіла, котрі були в центрі подій; самооцінка знижується, дитина постійно переживає почуття провини, сорому, власної неповноцінності.

2. У результаті насилля відбувається неконструктивна трансформація світоглядної мотиваційно-сислової сфери дитини. Якщо при нормальному розвитку для дитини характерні високий пізнавальний інтерес, життєлюбність та відкритість зовнішньому світу, то дитина, що постраждала від насильницької дії, характеризується боязкістю, замкнутістю. Це впливає на формування картини світу дитини, яка розглядає оточуюче середовище не як цікаве/ нецікаве, красиве/ некрасиве, а як безпечне/ небезпечне. Заміщення смислового вектора в бік пошуку найбільш безпечних способів життя перебудовує спрямування і вираження активності дитини: з'являється тенденція вмотивованості в поведінці, в навчальній та ігровій діяльності («нічого не хочу»), зникає ініціатива, знижується власна відповідальність за вибір і здійснення вчинків.

3. Установки, що формуються у дитини в результаті насилля, найчастіше мають деструктивний характер. Так у дитині, яку б'ють, закріплюється думка про допустимість і навіть необхідність покарань в такій формі, про право

фізично сильної людини в необмеженій владі і контролі, про фізичне насилля як найбільш дієвий спосіб досягнення мети.

4. Особливе місце в поведінці постраждалих дітей посідають випадки прояву емоційної втоми і глухоти при зіткненні з ситуаціями чужого горя, болю, біди. Діти все частіше скоріш із цікавості, ніж зі страху чи обурення, спостерігають сцени страждань іншої людини або тварини в реальному чи віртуальному житті.

Психологи відмічають, що таке порушення емоційного розвитку пов'язано з нерозумінням тих почуттів, котрі переживає інша людина, з недорозвиненістю та емоційною інфантильністю дитини.

Серйозними є порушення у взаємодії і спілкуванні дітей. Безкорисливість і взаємодопомога дружби у постраждалої дитини може підмінятися комфортом в спілкуванні з іншою людиною, а також його корисністю і перспективністю для досягнення мети.

Таким чином, підлітки – учасники булінгу, можуть демонструвати такі типи поведінки: агресивність, захист, ситуативна або нормативна поведінка, пасивність, креативність.

### **2.3. Характеристика типів булінгової поведінки**

Зарубіжними дослідниками здійснювалися спроби відтворення типологічного портрету носіїв ролей в ситуації булінгу.

«Агресори» характеризуються тим, що чітко структурують своє коло комфортного спілкування, де їх приймають, де вони достатньо авторитетні. При цьому, носії такої ролі, володіють вираженою авторитарністю в своєму колі спілкування, в тому числі, у групі учасників булінгу. В результаті вони мають персональну владу над своїм оточенням, що дає можливість вербувати для себе у «помічники» оточуючих людей (Барліт О. О., 2012).

Така же здібність для агресорів підпорядкувати собі своє оточення, може стати для нього внутрішнім виправдовуванням при здійсненні

контролю над жертвою, створюючи картину суб'єктивного відчуття своєї рації. Агресори відрізняються від інших учасників ситуації булінгу в тому, що вони щиро сприймають себе як надмірно добрими, а насправді є ще більш жорстокими, ніж інші залучені учасники булінгу. Окрім того, агресори не володіють терпимістю до жертви, але при цьому мають підвищену самооцінку, високий рівень претензії (Барліт О. О., 2012).

У цілому, агресори часто відзначаються тим, що виховуються в неповних або неблагополучних сім'ях (Гребьонкін Є. В., 2016).

Під іншим кутом агресори можуть характеризуватися або справляти враження активних людей, комунікабельних, лідерів, але незважаючи на зовнішній позитивний імідж, для утримання своїх лідерських позицій в класі, утримання уваги свого кола спілкування, їм потрібна жертва. Тому агресори часто-густо зарозумілі, пихаті, поділяють оточуючих людей на дві категорії – «свої» і «чужі» (що завжди проявляється як результат сімейного впливу); це завжди максималісти, що характеризуються як безкомпромісні; але, незважаючи на це, вони володіють слабким самоконтролем, уникають відповідальності за результати своєї поведінки; оскільки часто не вміють вести себе якимось інакше, тобто агресори завжди невиховані належним чином. Для булерів часто властивим є імпульсивність, роздратованість, домінування емоцій, агресивність, невміння спілкуватись за межами свого кола згідно загальноприйнятими правилами і нормам; відрізняються схильністю до брехні і обману (Крюкова Т. Л., 2015).

Зазначимо, що до категорії агресорів можна віднести клас так званих «переслідувачів», категорія підлітків, що діють переважно за наказом найбільш сильного, на їх думку, агресора в групі людей – це так звані «люди-інструменти» для агресора (Крюкова Т. Л., 2015).

Часто переслідувачі відрізняються низькою успішністю та дисципліною, уникають навчальних занять, які часто – прогулюють; асоціальною поведінкою у вигляді бійок, крадіжок; вживанням алкоголю і сигарет, наркотиків (Крюкова Т. Л., 2015).

Також переслідувачі уникають підкорення правилам, надаючи перевагу насиллю під час вирішення будь-яких проблем. У ролі переслідувачів інколи можуть бути законослухняні діти, які дотримуються правил. Вони, як правило, або звикли, або все ще піддаються постійному контролю збоку старших дітей або батьків, котрі можуть бути дуже вимогливі і схильні використовувати фізичні покарання (Мерцалова С. Т., 2010).

Також переслідувачі можуть відрізнятися невпевненістю, боягузливістю, стремлінням дружити з агресором, сприймати таку дружбу як шанс для себе набути більш високого статусу в класі.

**«Жертви».** Ця категорія характеризується тим, що вони менш за всіх задоволені своїм спілкуванням з оточуючим людьми, в них низький статус в класі, вони найслабші за усіх і залежні від оточуючих учасників всього процесу булінгу (Дубровська Є. Я., 2019).

У жертв самооцінка відрізняється найбільш низьким показником порівняно з самооцінкою всього класу, але при цьому дуже завищеним рівнем претензій, з-за чого жертви частіше за усіх відчують незадоволення собою і оточуючими, вони не сприймають справжніх себе. Жертви схильні підтримувати свій ідеальний Я-образ в шкоду собі, від чого вони самі можуть спровокувати проблеми в спілкуванні, конфліктність, часто досить тривожні, в них мало або взагалі відсутні друзі (Дубровська Є. Я., 2019).

Частіше в «жертви» потрапляють діти з рядом фізичних, психічних недоліків, що відрізняють їх від решти дітей в класі. Таким відмінностями можуть виступати, наприклад, незвичайна зовнішність, естетично неприйнятні для оточення захворювання (дерматит, енурез тощо), фізична слабкість, відмінності в стилі одягу – від неохайності до зухвалої розкоші (Мосіна О. А., 2016).

До категорії «жертва» можуть потрапити діти, обдаровані в деякій сфері, але звичайні в решті сфер; або діти, які звикли приписувати собі особливі якості за рахунок досягнень власних батьків. Це діти, що не

володіють певними речами, котрі мають більшість дітей в класі (наприклад, електроніка), а також діти, що не відвідують заняття, неуспішні у навчанні; не вміють спілкуватися, з проблемами у мовленні і письмі, що скаржаться педагогам, замкнуті, чутливі (Мосіна О. А., 2016).

Зазвичай, це діти-інтроверти, часто бувають представниками інших національностей, новенькі в класі або ті, кого педагоги ставлять у приклад. Дослідники Ким (1997) и Шефер (1997) з'ясували, що «жертви» булінгу надмірно хвалькуваті, схильні ігнорувати навколишніх людей (Мосіна О. А., 2016).

Жертви поділяються на покірних і агресивних. Агресивна жертва має ті ж риси і поведінку, що й кривдник, з тією відмінністю, що скоюючи агресію, вони також стають жертвою булінгу (Ломов Б. Д., 2010).

Покірні «жертви» відрізняються як тривожні, часто невпевнені, надто надобережні, навіть лякливі, вони дуже чутливі, в них домінує направлення на заглиблення в самих себе. Їх типова реакція на булінг полягає в намаганні його уникнути (Ломов Б. Д., 2010).

Агресивні «жертви» можуть бути представлені як максимально агресивні, емоційно нестійкі, але при цьому вони чинять опір булінгу, залучаючи в цей процес опору кривднику нейтральні по відношенню до них навколишніх, застосовуючи свою агресивність як помсту одноліткам за провокацію (Ломов Б. Д., 2010).

Агресивні «жертви» менш популярні в оточенні своїх однолітків та інших дітей, якими вони частіше відкидаються. Зазвичай в такому статусі агресивної «жертви» опиняються хлопці (Тихий В. П., 2016).

Розглянемо категорію учасників булінгу – «свідки», роль яких полягає у фіксації ситуації булінгу, закріпити її факт в усвідомленні навколишніх людей. Свідки характеризуються тим, що вони виступають «масовкою» – «статистами», котрі реально ні на що не впливають, їх «роль» виключно – зафіксувати факт булінгу, створити зворотній зв'язок для агресора і жертви про те, що їх протистояння було помічено оточенням і набуло статусності,

тобто жертва і агресор розуміють, що їх статуси вже не можна просто так змінити. Тільки-но з'являються «свідки», можна констатувати, що має місце факт булінгової структури і відтепер він прийнятий оточенням, не може бути зруйнований без суттєвої зміни поведінки діючих осіб (Беженар Г., 2012).

У цю категорію потрапляють як діти, так і дорослі, наприклад: педагоги, персонал – безпосередні очевидці булінгу, вони найчастіше в такі моменти спостереження відчують себе безпомічними, оскільки вже не можуть зупинити процес булінгу, від чого здебільшого схильні почуттю провини, або завдяки своєму безсиллю, або за симпатії до агресора (Беженар Г., 2012).

Компаративно до дорослих, про свідків булінгу слід говорити як про звичайну реакцію на факт булінгу, в результаті чого вони відчують ряд емоцій, що відображають також послідовність прийняття ситуації булінгу. Йдеться проте, що, по-перше, вони спочатку обурені, бажають втрутитися. По-друге, вони зазнають страх, відчай, відчують власне безсилля, оскільки не знають і не розуміють, як саме припинити розвиток такої ситуації. По-третє, як результат, вони обирають захисну стратегію поведінки, ігноруючи факти; таке ставлення можна описати як стремління відповісти собі на факт булінгу словами «Я цього не бачу», «мене це не стосується», «Нехай розбираються самі і відповідають за них ті, кому належить». По-четверте, після того, як захисне ігнорування було створено, виникає приєднання до агресора у виді морального прийняття його дій. Часто в ролі подібних свідків опиняються педагоги, що втратили свої професійні морально-етичні позиції за-за тривалої проблемної поведінки своїх учнів (тобто в певній мірі вони самі виконують роль жертви у минулому) (Беженар Г., 2012).

Свідкам булінгу притаманні такі якості: бояться потрапити на місце актуальної в даний момент жертви, беруть свої відношення з булером, якщо той виступає лідером в класі; готові піти на зустріч такому лідеру; не володіють емпатією і не вміють співчувати іншим дітям. Це, як правило, люди, котрі не володіють в подібній ситуації власною ініціативою, які

допускають і приймають ситуацію булінгу як розвагу, у власному онтогенезі – це люди, у яких були жорстокі батьки і такий стиль взаємодії з навколишніми для них є звичними и зрозумілими. Серед свідків зустрічаються й колишні жертви булерів, і при виникненні такої ситуації в них можуть з'явитися мотиви помсти за власні страждання й приниження, навіть якщо ситуація відрізняється. Більш того, при спостереженні ситуації булінгу, вони таємно мріють стати булерами з метою розплати за колишні образи (Берковець Л. І., 2011).

У більшості випадків свідками дій булерів стають діти з неблагополучних сімей. В результаті цього, емоція що переважає виступає страх бути покараним, розуміння, що і оточення і решта світу не є безпечними, але сил впоратися самостійно немає. Тому ця частина людей, свідків булінгу, після емоції страху, схильні відчувати сором за свою легкодухість або байдужість, за свою бездіяльність, за своє бажання стати булером. Як наслідок, все пережите переростає в цинізм і жорстокість по відношенню до жертв булінгу. Важливість реакції пасивного спостерігача стає дедалі очевидною, якщо замислитись над їх потенційним впливом на ініціатора цькування, на жертву та інших таких само «німих» свідків того, що відбувається. Сам факт присутності під час знущань, будь-який малопомітний зв'язок, включаючи невербальні сигнали (усмішка, зацікавлений погляд), підкріплює дії булерів і підсилюють їх тиск на жертву, в той час, коли солідарність з жертвою та протидія кривдникам забезпечує булеру негативний зворотній зв'язок і знижує рівень його агресії по відношенню до жертви (Андреєнкова В. Л., 2019).

Інша частина учасників булінгу – це так звані «захисники» – люди (підлітки), що володіють чіткою негативною позицією стосовно всього процесу цькування, незважаючи на конкретну провину жертви. Захисники бувають активно протидіючими, чинять опір агресору, безпосередньо надаючи в міру можливого допомогу і підтримку жертві. Захисник жертви, з негативною позицією по відношенню до булінгу, як правило, відрізняються

такими особистісними рисами, як достатньо високий рівень особистісної емпатії, соціальної відповідальності, завдяки чому можуть бути сприйнятими однолітками як борці проти кривдників, які виступають за справедливість. Окрім того прямого ефекту від захисних інтенцій, на статус цих дітей впливає їх здібність до співпереживання і ефективного захисту (Бутенко В. М., 2015).

Таким чином можна зробити такий висновок, що в основних класифікаціях булінгу поведінка як системи присутні кілька рольових позицій – агресор (кривдник), жертва (пасивна, активна), свідок і часто присутній захисник. Усі зазначені ролі характеризуються тим, що вони не є жорстко заданими, а можуть змінюватись в залежності від того, хто саме став жертвою, а хто агресором, з врахуванням емоційного відношення до всіх діючих осіб булінгу. Головним фактом можна відмітити, що всі зазначені позиції в межах конкретного булінгу, як правило, є жорстким і вийти з кожної конкретної позиції дуже важко, але при виникненні нової ситуації булінгу, колишня система може зруйнуватися. В результаті виникнення нової системи може виникнути зміна позицій, де колишній агресор може стати жертвою, а спостерігач – жертвою і т.д.

### **Висновки до другого розділу**

З викладу теорій про агресію, складність явища насильства освіта, що обумовлена різноманітністю форм, причин, умов, також негативних наслідків як для агресора, так і для потерпілого, труднощі, що виникають при зменшенні частоти агресивні прояви в учнів, виявляється, що явище шкільного насильства склало і складає як і раніше тема, що цікавить дослідників у цій галузі.

Дослідження, про яке йдеться, надає докази, що підтверджують специфічний, відмітний характер категорії студентів, що відносяться до «агресорів», «жертв», «агресорів / жертв» стосовно характеристики



соціально-емоційної та психосоціальної адаптації. Враховуючи самооцінки оцінка студентами та студентами батьків та вчителів виявила, що жертви та агресори / жертви мають найгірше психосоціальне функціонування.

Оскільки студенти в категорії знущань, і ті, хто в категорії жертви такого типу поведінки ризикують мати проблеми з психосоціальною адаптацією, а низький рівень соціального та емоційного добробуту вважався необхідним вжити заходів щодо запобігання та зменшення цих агресивних проявів у школі.

Шкільне насильство впливає на дітей безпосередньо або опосередковано.

З одного боку, тривалі шкільні знущання позначаються на власному «Я» дитини. У дитини падає самооцінка, вона відчуває себе зацькованою, об'єктом глузувань. Тому у подальшому дитина намагається уникати відносини з оточуючими, оскільки має низький рівень довіри. Зустрічаються і такі випадки, коли інші діти уникають дружби з жертвами насильства, оскільки вважають і остерігаються стати жертвами. І як результат – проблемне формування дружніх відносин для жертви, а відчуженість в школі нерідко переходить за межі колективу і переноситься на інші сфери соціальних відносин. Така дитина і надалі може жити за постановкою «невдахи».

З іншого боку, причиною низького статусу дитини в групі стимулює перехід у роль жертви, а відтак – проблеми в навчанні та поведінці. У таких дітей відмічається високий ризик розвитку нервово-психічних і поведінкових розладів (розлади, депресія, порушення сну і апетиту, в гіршому випадку можливе формування посттравматичного синдрому).

До того ж, у підлітків шкільне насильство викликає порушення в розвитку ідентичності. Тривалий стрес породжує відчуття безнадії і безвиході, що, в свою чергу, є сприятливим підґрунтям для виникнення думок про суїцид.

## РОЗДІЛ 3. ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

### 3.1. Організація та методи емпіричного дослідження

Дослідження індивідуально-особистісних властивостей учасників булінгу проводилося на базі НВК-ЗОШ I-III ступенів № 2 с. Плахтіївка Саратського району Одеської області. В експерименті взяли участь 78 учнів 6-7 класів.

У аналізі індивідуальних властивостей підлітків нами було використано кілька методик, що дало детальну картину детермінант і особливостей вибору стратегій поведінки в ситуації булінгу в школі; з'ясовано, як впливає локус контролю і рівня самооцінки на поведінку учасників булінгу. Аналіз матеріалів дозволив нам виокремити нижчезазначені методики як інструментарій для наукового дослідження:

1. Опитувальник «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц;
2. Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна;
3. Тест на локус контролю Дж. Роттера;
4. Тест Е.Хайма для визначення стиля боротьби зі стресом (допінг-стратегії).

Обґрунтуємо більш детально вибрані діагностичні методики.

1. Опитувальник «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц.

Такий опитувальник дозволяє поділити вибірку підлітків на дві групи:

- «жертви» – учні, котрі представили найвищий ступінь тенденції бути жертвою булінгу і не проявили агресивних дій по відношенню до інших учасників;

- «кривдники» – учні, котрі представили себе як учасників булінгу з частотою у кілька разів.

Із дослідження ми виключили тих учнів, хто відповів, що «не вважають себе «жертвами» (не піддавалися переслідуванню або піддавалися лише дин раз) і не проявили агресивного характеру по відношенню до однолітків (не

виступали на боці «кривдників») для більш наглядної різниці між «жертвою» та «кривдником».

## 2. Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна.

Методика Дембо-Рубінштейна дозволяє виявити, яка самооцінка притаманна особистості. Це відбувається за допомогою маркерів респондента на конкретних шкалах. Ця методика базується на безпосередньому оцінюванні низки особистісних властивостей респондентів, як-от: здоров'я, здібності, характер тощо.

Респондентам пропонується на вертикальних лініях відмітити певними знаками рівень розвитку в них тих чи інших якостей (показник самооцінки) та рівень домагання, тобто рівень розвитку тих якостей, котрі би їх задовольняли. Кожному учаснику випробування пропонувався бланк методики, на якому зображено сім ліній, висота кожної – 100 мм, з вказівкою верхньої та нижньої точки і середини шкали. Також бланк містить інструкцію та завдання.

Для виявлення рівня двох індивідуальних характеристик, що досліджується, підраховується сумарний бал відповідних показників всіх шкал, окрім першої.

Основні параметри самооцінки – це її висота, стійкість та реалістичність.

Після звершення маркування якостей особистості ми отримуємо наступні дані:

- 1) рівень домагання від нижньої точки шкали до знака «-»;
- 2) висоту самооцінки – від «X» до знака «0»;
- 3) значення розбіжностей між рівнем домагання та самооцінки.

Висота самооцінки «-».

Кількість балів приблизно від 50 до 75 («середня» і «висока» самооцінка) відповідають реалістичній та адекватній самооцінці. Кількість балів від 75 до 100, як правило, свідчить про підвищену самооцінку і вказує на певні відхилення у формуванні особистості – її деформацію. Йдеться про

закритість до нового досвіду, нечутливість до власних помилок, а також вказівок та оцінці оточуючих. Кількість балів нижче 50 вказує на занижену самооцінку

Рівень домагання «X».

Реалістичний рівень домагання характеризує кількість балів від 60 до 90. Результат від 90 до 100 балів зазвичай свідчить про нереалістичне, некритичне відношення до власного «Я», індивідуальних можливостей та здібностей.

Результат нижче 60 балів свідчить про занижений рівень домагання, що характеризується несприятливим розвитком особистості.

Відповідно до класичної моделі нормальна актуальна самооцінка «-» повинна знаходитись трохи вище середини шкали; ідеальна самооцінка «0» дещо нижче верхнього полюса, а оцінка власних можливостей «X» – між зазначеними відмітками.

Самооцінка вважається заниженою, якщо більшість відміток актуальної самооцінки знаходяться нижче середнього маркера. В цьому випадку можна говорити про надмірну критичність, або надмірну вимогливість до себе.

Відповідність між параметрами самооцінки.

Символи «X» повинні знаходитись між символами «0» та «-». Відстань між ними – інтервал недосягнення, бажаного, але недосяжного. «X» – це те, що «людина зможе», а те, що вище цього – «недоступне». Нижче «X», аж до актуальної самооцінки – це те, що є досяжним. Відповідність між цими інтервалами (вище і нижче «X») визначає рівень оптимізму респондента. Чим більше інтервал можливого і менше неможливого, тим вище рівень оптимізму.

Нерівномірна самооцінка, коли показники різних шкал мають суттєві розбіжності, говорить про емоційну нестійкість.

Символом «X» ми позначили рівень мети і реальних перспектив.

Занижена оцінка власної особистості засвідчує про або справжню невпевненість в самому собі, або захисну реакцію, коли після зізнання про невміння приховується небажання щось робити.

Адекватна самооцінка – нормальне співвідношення між «Я-реальним» та «Я-ідеальним», відображає більш реальне уявлення про власні здібності.

Підвищена самооцінка може вказувати на деформацію особистості – закритість для досвіду, неспроможність усвідомлювати власні помилки.

### 3. Тест на локус контролю Дж. Роттера.

Локус контролю – це психологічний фактор, який характеризує той чи інший тип особистості. Людей із зовнішнім локус-контролем, схильних пояснювати наслідки власних дій шляхом впливу обставин, прийнято називати екстерналами, оскільки відповідальність за власні дії вони приписують виключно зовнішнім факторам. Протилежний тип – інтерналі – вважають відповідальними за результати власних дій тільки самих себе. Навіть, якщо обставини несприятливі, інтерналі не буде виправдовувати себе за помилки та невдачі.

Люди, що володіють внутрішнім локус-контролем відрізняються впевненістю в собі, послідовністю та наполегливістю у досягненні поставленої мети, врівноважені, доброзичливі і незалежні. Схильність до зовнішнього локус-контролю, навпаки, проявляється у невпевненості, конформності, агресивності. Здавалося б, позиція екстерналів зручна і повинна забезпечувати більш позитивним статусом у соціальному оточенні. Однак численні психологічні спостереження й експерименти виявили стійку закономірність: інтерналі частіше досягають успіху у творчій та професійній діяльності, менш тривожні й агресивні, спроможні більш стійко захищати власні принципи, аніж екстернали. «Чистих» інтерналів або екстерналів практично не існує. В кожній особистості є частка впевненості у власних силах і здібностях, а також частка психологічної залежності від обставин.

4. Тест Е.Хайма для визначення стиля боротьби зі стресом (допінг-стратегії).

Тест Е.Хайма дозволяє дослідити 26 ситуативно-специфічних варіантів допінгу (тобто типів поведінки, реагування на складну ситуацію, боротьбу зі стресом), розподілених відповідно до трьох основних сфер психічної діяльності на когнітивний (переосмислення, аналіз того, що сталося і т.д.), емоційний та поведінковий копінг-механізми.

Емпіричне дослідження було проведено у чотири етапи.

Перший етап передбачав уточнення проблеми дослідження, теоретичний аналіз психолого-педагогічної та науково-методичної літератури. Метою етапу було вивчення теоретичного та практичного рівнів розробленості проблеми. Набутий матеріал дозволив сформулювати робочу гіпотезу, намітити програму, окреслити мету, завдання, об'єкт та предмет дослідження.

На другому етапі ми отримали експериментальні дані, що відображали актуальні проблеми ситуації булінгу з точки зору вчителів та учнів. Застосування опитувальника дозволило виокремити потенційних «жертв» та «кривдників». Із 78 учнів було виділено 40 осіб: 18 потенційних «жертв» та 22 потенційні «кривдники».

На третьому етапі ми дослідили структура індивідуально-особистісних властивостей підлітків кожної групи учасників булінгу; розглянули особливості самооцінки; виявили домінуючу стратегію поведінки в конфлікті, дослідили локус-контроль.

Четвертий етап роботи ми присвятили обробці, аналізу та інтерпретації отриманих даних.

### **3.2. Результати дослідження, аналіз та інтерпретація даних**

Розглянемо результати дослідження уявлень учнів про ситуацію булінгу в школі за даними анкети «Ситуація булінгу в школі» В. Р. Петросянц.

На питання «Чи існує проблема булінгу в школі?» 60% учнів погодились, 40% заперечували.

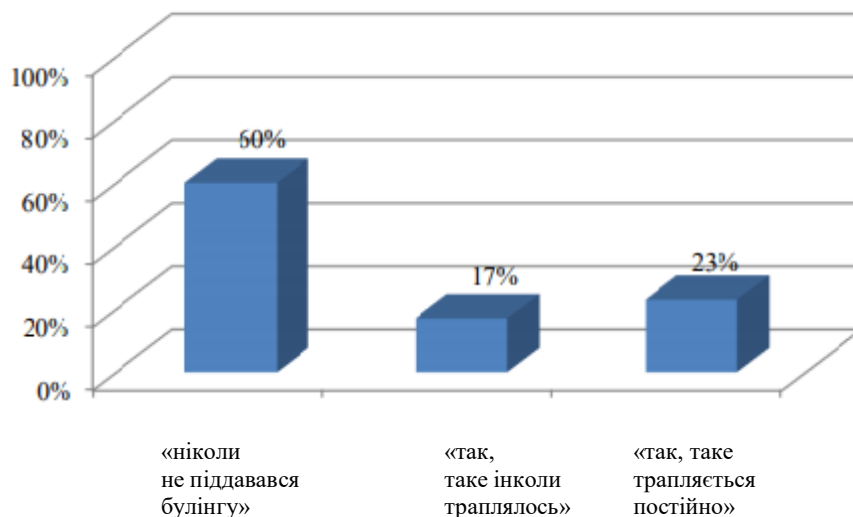
На думку підлітків виконавцями насилля є «старші учні» – 21%, «однолітки» – 53%, вчителі – 7%.

Домінуючими формами насилля в школі стали: «приниження» – 34%, «плітки та інтриги» – 18%, «погрози (залякування)» – 16%, «ізолювання» – 12%, «фізичний вплив (побиття, зштовхування зі сходів, пригноблення)» – 12%, інші форми (глузування, псування майна, вимагання) – 8%.

Найчастіше насилля в школі здійснюється (як доводять отримані дані від учнів): «під час перерви» – 50%, «перед або після уроків» – 18%, «під час занять» – 8%, «по дорозі до школи або дому» – 10%.

Дослідження емоційних переживань показує, що 22% «бажають відповісти тим же», 21% «відчувають страх», 19% – «пригніченість», 18% «відчувають злість та ненависть», 13% – «провину і сором», 7% – «байдужість».

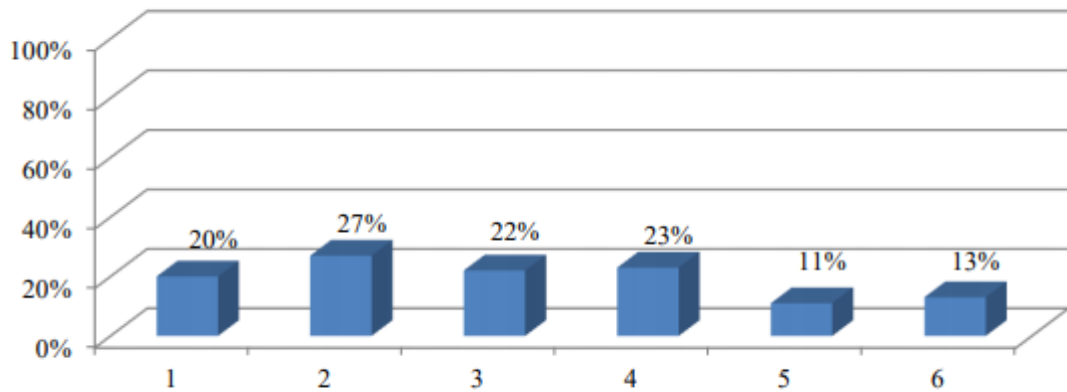
Серед учнів, котрі «ніколи не піддавалися булінгу» – 60%, «так, таке інколи траплялось» – 17%, «так, таке трапляється постійно» – 23%.



**Діаграма 3.1. Частотність піддавання булінгу в школі у виборці.**

Виходячи з вищезазначених даних, можна виділити групу «жертв», в яку входять учні, що переживають ситуацію булінгу постійно – 23%, від загальної вибірки, тобто 18 осіб.

Проаналізуємо результати опитування «жертв».

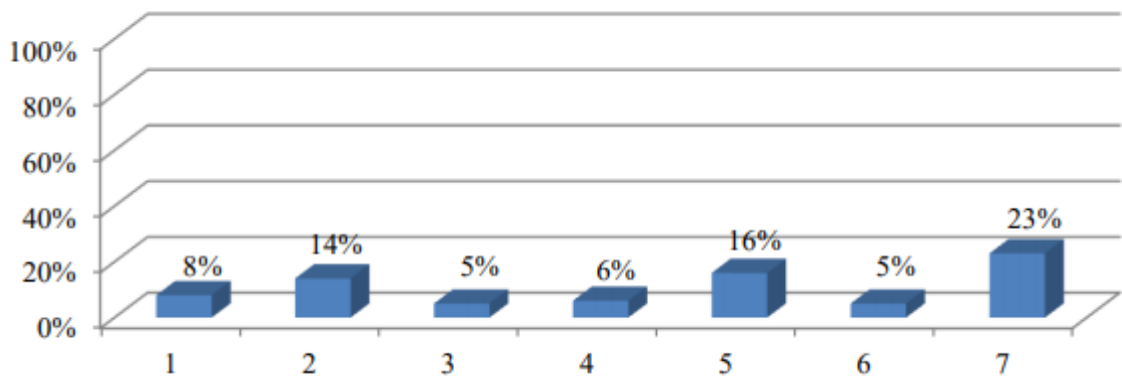


**Примітка:**

- 1 – інші учні насміхалися над тобою або робили з тебе «іграшку»;
- 2 – інші учні ігнорували тебе та виключали із суспільної діяльності;
- 3 – інші учні застосовували по відношенню до тебе фізичну силу;
- 4 – інші учні розповсюджували плітки про тебе;
- 5 – інші учні знущалися над особливостями твого тіла.

**Діаграма 3.2. «Опитування «жертв».**

Проаналізуємо відображені дані набутої інформації з Діаграми 3.3.



**Примітка:**

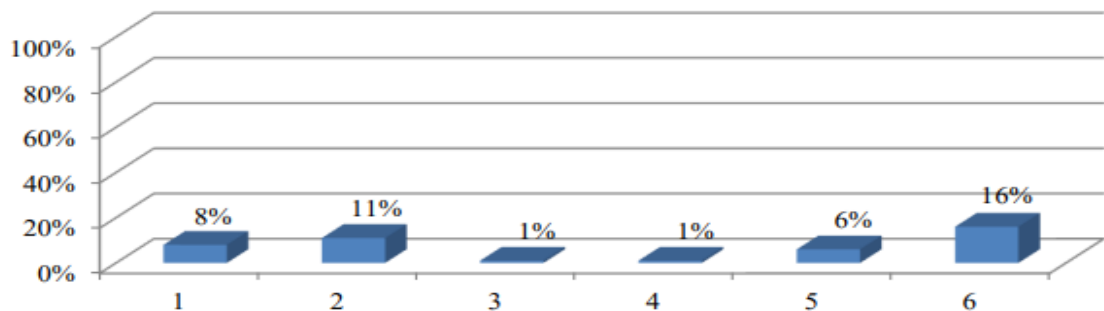
- 1 – я вважаю себе «вище» за них;
- 2 – я ігнорую їх;
- 3 – я найбільше подобаюсь вчителю, ніж інші;
- 4 – я – багатий (-а)/бідний (-а);
- 5 – моя зовнішність приваблива / специфічна;
- 6 – я часто сварюся з іншими учнями;
- 7 – я не знаю, навіщо вони це робили.

**Діаграма 3.3. Прояв булінгу в школі по відношенню до «жертв».**



Виходячи з отриманих даних **Діаграми 3.3.**, можна констатувати той факт, що більшість «жертв» – 23% не усвідомлюють причин булінгу по відношенню до себе, а «особливість власної зовнішності» – причиною булінгу – назвали 16% учнів; ігнорування «кривдників», як причина булінгу була названа 14%; інші причини були обрані в меншій кількості випадків.

Наведемо результати дослідження особливостей поведінки «жертв» під час булінгу з Діаграми 3.4.



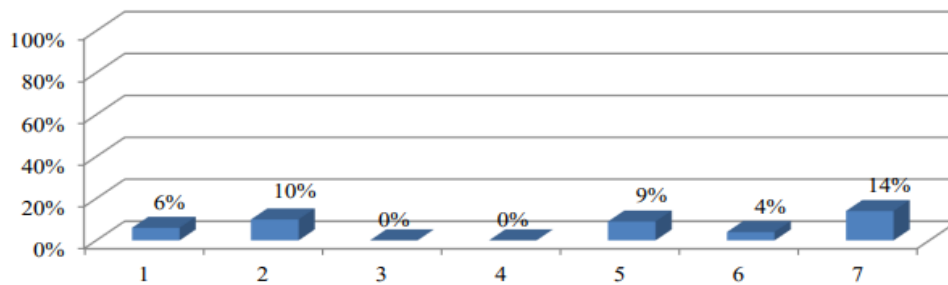
**Примітка:**

- 1 – я не відвідую школу;
- 2 – я ні з ким не спілкуюсь;
- 3 – я стаю слабким (-ою)/ безпорадним (-ою);
- 4 – я уникаю місце, де це відбувалося;
- 5 – я пояснюю, що так не можна робити;
- 6 – я роблю вигляд, ніби нічого не відбувається.

**Діаграма 3.4. Особливості поведінки «жертв» під час булінгу**

Опираючись на дані з Діаграми 3.4. можна зауважити, що домінуючою стратегією поведінки «жертви» в ситуації булінгу є стремління робити вигляд байдужості до того, що відбувається – 16%, на друге місце висувається стратегія ігнорування «кривдників» – 11%, на третьому щаблі – не відвідування школи – 8%, у 6% випадків «жертва» намагається порозумітися з «кривдником», на п'ятому та шостому місцях (1%) «жертва» відчуває себе слабкою та безпорадною, або намагається уникати місця, де відбулося цькування.

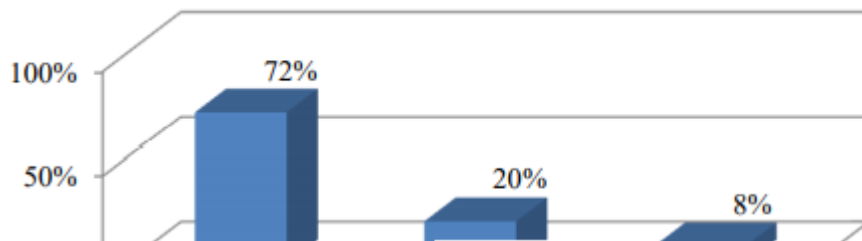
Звернемося до опису боротьби «жертв» із булінгом.

**Примітка:**

- 1 – я розповідаю про це своїм батькам;
- 2 – я розмовляю про це із вчителем;
- 3 – я відвідую психолога;
- 4 – я міняю школу;
- 5 – я деякий час не відвідую школу;
- 6 – я протистою булінгу;
- 7 – я терплю і не вживаю жодних заходів.

### Діаграма 3.5. Результати дослідження методів боротьби «жертв» із булінгом

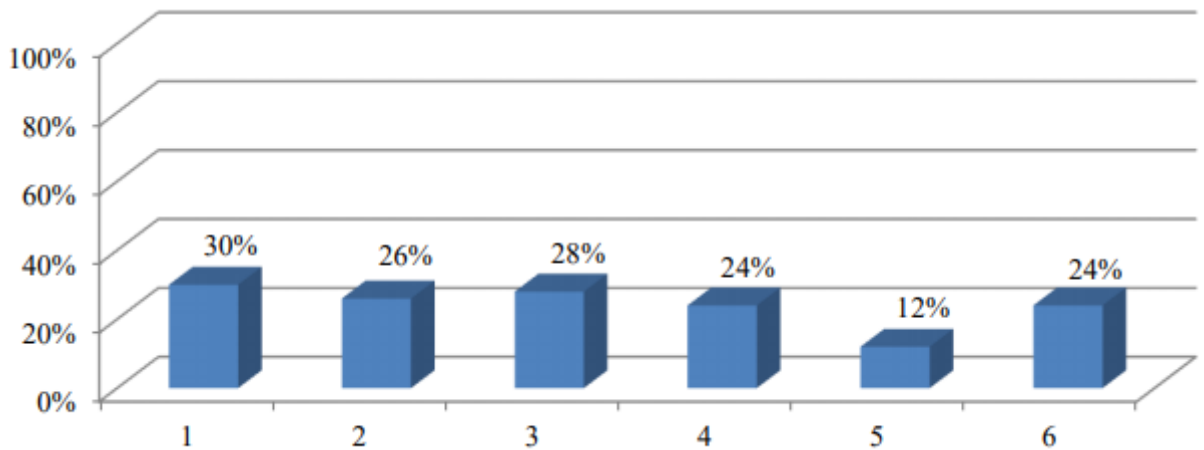
Пріоритетним методом боротьби із булінгом для «жертв» (14 %) стає пасивна позиція, яка не передбачає вживання заходів щодо запобігання насилля. Пропуск занять обрали 9% учнів. Слід зазначити, що 10% схильні розповідати про свої проблеми вчителеві, і лише 6% – батькам.



### Діаграма 3.6. Результати опитування «кривдників».

Серед семикласників ті, котрі ніколи не брали участь в булінгу по відношенню до інших учнів становили 70% (56 осіб); ті, що інколи беруть участь 20% (16 осіб); а постійно беруть участь – 8% (6 осіб).

Опишимо особливості прояву булінгу у «кривдників».

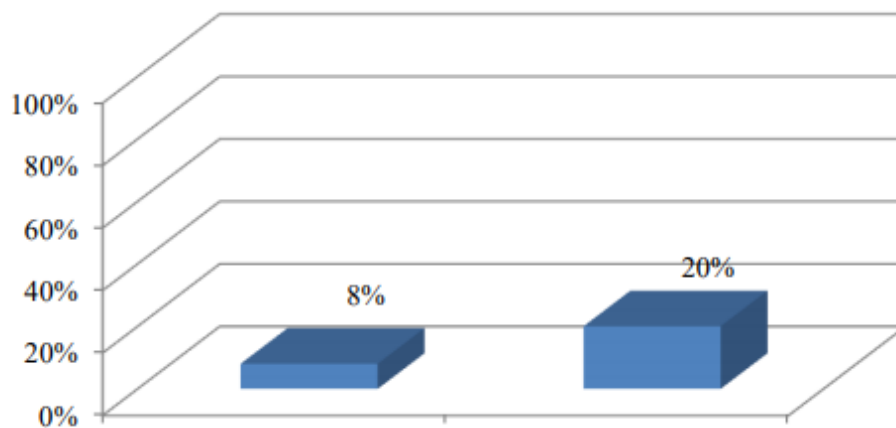


**Примітка:**

- 1 – я висміював (-ла) та ображав (-ла) інших учнів;
- 2 – я ігнорував (-ла) та виключав (-ла) їх із спільної діяльності;
- 3 – я розповсюджував (-ла) чутки та плітки про інших учнів;
- 4 – я застосовував (-ла) по відношенню до інших учнів фізичну силу (бив (-ла), штовхав (-ла), штурхав (-ла));
- 5 – я псував (-ла) власність інших учнів;
- 6 – я відкрито насміхався (-лась) над особливостями тіла інших учнів.

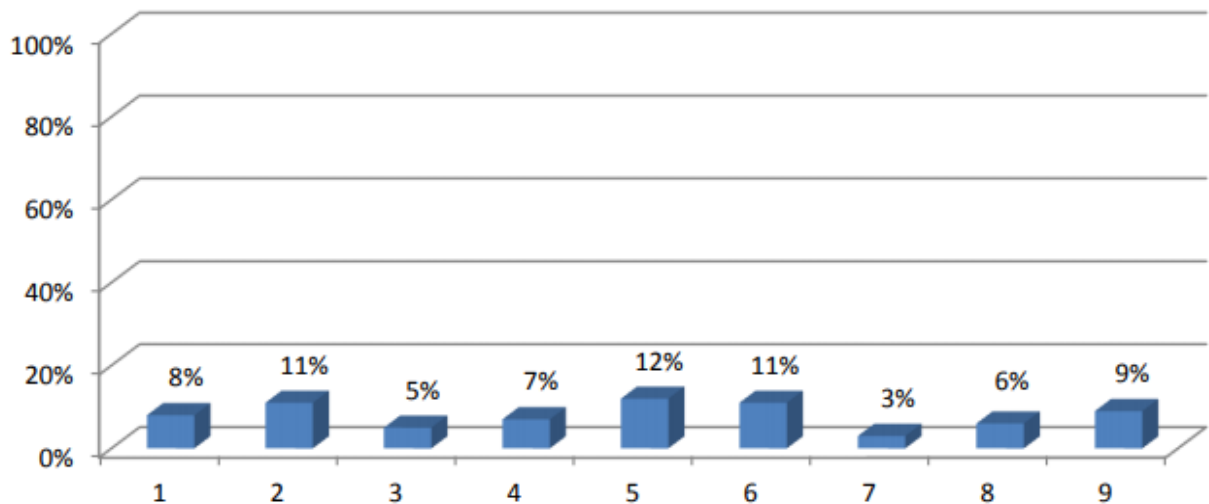
**Діаграма 3.7. Види прояву булінгу у «кривдників»**

Отож, можемо вивести такі підсумки: «кривдники» схильні висміювати своїх жертв – 28%, розповсюджувати чутки про своїх «жертв» – 28%, виключати «жертв» із спільної діяльності – 26%, застосовувати фізичну силу або насміхатися над вадами тіла інших учнів – 24%, псувати речі інших учнів – 12%.



**Діаграма 3.8. Розподіл учасників булінгу за групою ознакою**

Результати опитування показали, що «кривдники» надають перевагу діяти «за компанію» – 20 %, коли окремий учасник може приховати свою участь у цькуванні, у той час, коли при особистому цькуванні – 8% – ідентифікувати «кривдника» не матиме труднощів.



**Примітка:**

- 1 – він (вона) поводить себе зарозуміло;
- 2 – він (вона) ігнорує інших учнів ;
- 3 – він (вона) більш подобається вчителю, ніж інші;
- 4 - він (вона) завжди виконує те, що скаже вчитель;
- 5 – він (вона) розповідає вчителю про інших учнів;
- 6 – він (вона) розповідає іншим про сварки з ним (нею);
- 7 – він (вона) багатий (-а)/бідний (-а);
- 8 – його (її) зовнішність приваблива/специфічна;
- 9 – він (вона) часто свариться з іншими.

**Діаграма 3.9. Причини виникнення булінгу в розумінні «кривдників»**

Згідно з даними, отриманими після опитування, думки «кривдників» розділилися наступним чином: «доноси» вчителю про інших учнів виконують 12% опитуваних учнів, розповідають іншим про сварки або ігнорування інших учнів – 11%, конфліктні стосунки з іншими – 9%, 8%, підкорення вчителю – 7%, специфічна зовнішність – 6%, найбільш подобаються вчителю – 5%, соціальний статус – 3%.

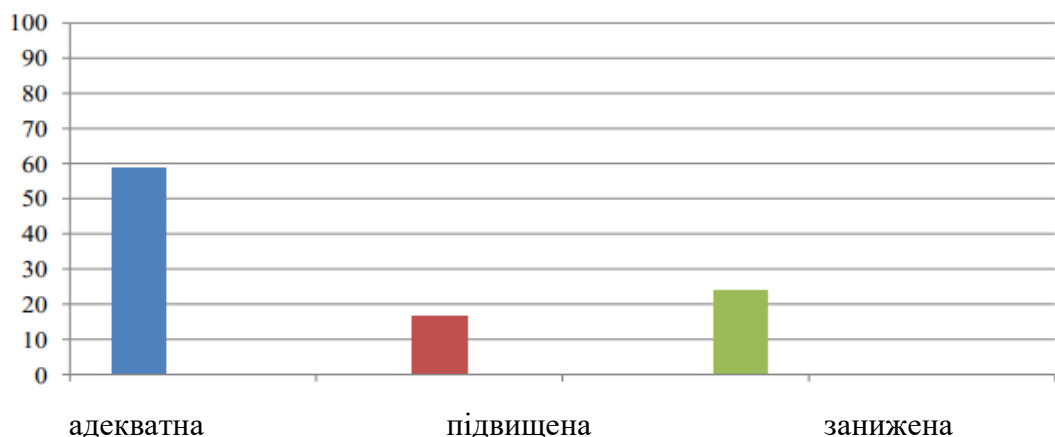
Отже, згідно з результатами дослідження, 8% семикласників підтвердили, що неодноразово проявляли агресію по відношенню до однолітків, ще 20% повідомили, що періодично вдаються до насилля, обидві групи не проявили тенденції до бути «жертвою» (тобто ніколи не піддавалися булінгу) – усього 22 особи.

23% учнів відчули дії агресивного характеру з боку однолітків і не проявили тенденції бути «кривдником» (тобто ніколи не брали участь у булінгу по відношенню до інших учнів) – усього 18 осіб.

Наведемо результати вивчення самооцінки за методикою Дембо–Рубінштейна.

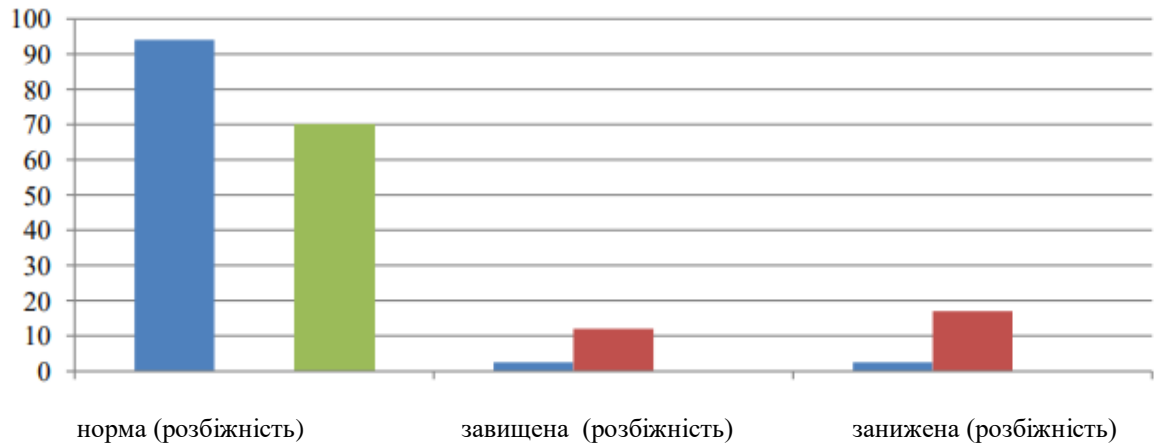
Аналізуючи рівень самооцінки (Діаграма 3.2.10), можемо констатувати таке: у цілому по класах, що досліджувались, рівень адекватної самооцінки вище решти показників і складає 59%. Підвищена самооцінка простежується у 17% учнів, занижена – у 24% підлітків.

Вибірка показала, що рівень домагання (Діаграма 3.2.11) групи, що досліджується, у більшості вписується у норму (від 75 до 89 балів) і сягає 70%; дуже високий рівень домагання (від 90 до 100 балів) склав 12%, що свідчить про нереалістичне, некритичне відношення школяра до власних здібностей, він не вміє правильно ставити мету.



**Діаграма 3.10. Рівень самооцінки у підлітків**

Наявність нереалістичного рівня домагань свідчить про особистісну незрілість. Результат менше 60 балів – показали 17% досліджуваних - свідчить про занижений рівень домагань. Звичайно, чим нижче рівень домагань, тим більше цей показник доводить про неблагополуччя.



**Діаграма 3.11. Рівень домагань підлітків**

Розбіжність між рівнем домагань та рівнем самооцінки.

У цілому в групі виявлено норму між рівнем домагань та рівнем самооцінки, тобто розбіжність від 8 до 22 балів, що свідчать про те, що учень намічує такі цілі, які дійсно прагне досягнути. Домагання в значній мірі базуються на оцінці власних можливостей і служать стимулом особистісного розвитку.

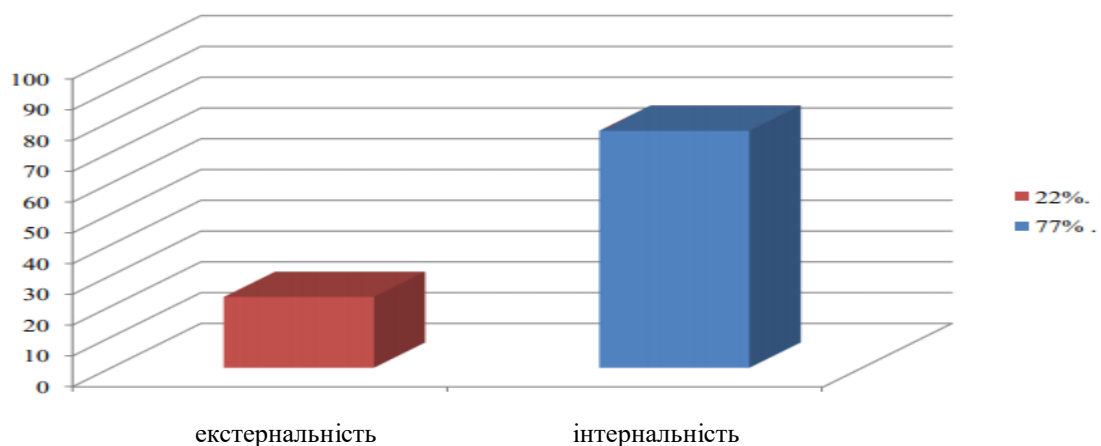
Інтерес викликали лише дані поодиноких учасників експерименту, котрі показали високі показники у верхній частині шкали (76-100 балів), що свідчить про завищену самооцінку (2 особи). До того ж ці показники вказують на незріле відношення до цінностей.

Нашу увагу звернули й показники нижньої частини шкали (0-45 балів)

- вони можуть бути показниками гранично заниженого уявлення про себе ( в тому випадку, коли учень заповнює все або більшість шкал методики) і свідчити про те, що такий учень немовби «змирився» за своєю «нікчемністю» і навіть не сподівається виправити своє становище. Якщо таким чином заповнюються 1 та 2 шкали, це вказує на не значимість для дитини тієї чи іншої сторони особистості (у нашому випадку вивили себе 2 особи, вказавши на більше двох шкал: здібний, має авторитет в однолітків, впевнений у собі). Ступінь розбіжності між рівнем домагань ат рівнем самооцінки на цих трьох шкалах характеризується як слабкий.

У цілому за всією вибіркою розбіжності були помірні, в межах норми, за винятком кількох респондентів – 5,1%. З них двоє із завищеною самооцінкою і високим рівнем домагання і двоє із заниженою самооцінкою та низьким рівнем домагання. Найбільш яскраві характеристики таких показників підтверджують схильність до агресивності одних та слабкість інших.

Розглянемо результати обробки Тесту Дж. Ротера на локус контролю у підлітків. Набуті дані узагальнені та відображені у Діаграмі 3.12.



**Діаграма 3.12. Локус контролю підлітків.**

Аналіз даних показує що, екстернальною направленістю локус контролю переважає у 23% опитаних (18 осіб), а інтернальною – 77% (60 осіб).

Менш відповідальні підлітки більш схильні до екстернального локусу контролю і, як наслідок, поведінці, що відхиляється. Йдеться про орієнтацію на «інших» при комунікативній дії підштовхує підлітків на протиправну поведінку.

Проаналізувавши поведінку підлітків-інтерналів, варто відмітити, що для них характерна більш висока успішність у навчанні, краща поведінка під час уроків, вони серйозні, розсудливі, чіткіше зорієнтовані на майбутнє, ретельно продумують свої дії, самокритичні, володіють адекватною або заниженою самооцінкою.

Спостереження над поведінкою підлітків-екстерналів дозволило відзначити їх невисоку навчальну успішність, вони легкодумні, схильні сподіватися на вдача, свої невдачі пояснюють невезінням, несамокритичні, відрізняються неадекватно завищеною самооцінкою. Екстернали відрізняються конформністю, підвищеною тривожністю, нетерплячістю по відношенню до інших. Екстернали більш схильні до обману та скоєнню аморальних вчинків. Часто невпевнені у собі, власних здібностях та можливостях, невірноважені, надмірно підозрілі, занепокоєні і навіть агресивні. Вони діють на основі догматизму, авторитарності.

Підлітки даних типів відрізняються й пошуком інформації про оточення. Інтернали більш цікавляться про можливі проблеми, прислуховуються до думок старших, частіше використовують запобіжні заходи, намагаються за можливості зменшити ризик незапланованих обставин.

З віком показники рівня відповідальності зростають, а показники екстермальності (безвідповідальність) спадають.

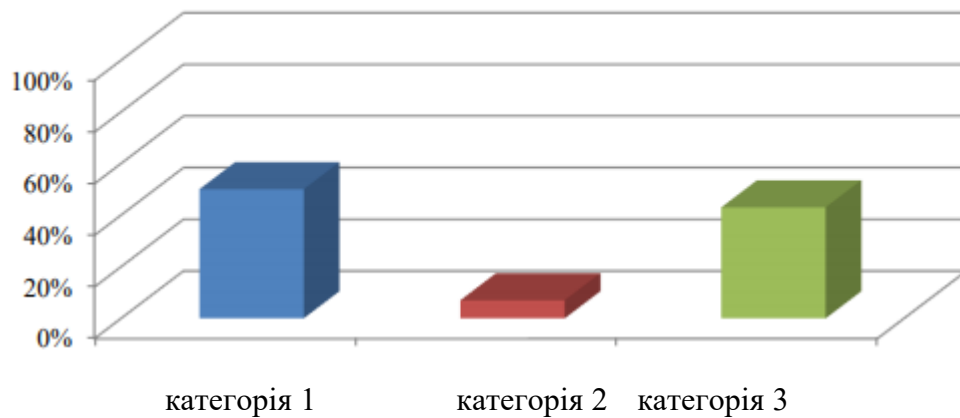
Слід розуміти, що локус контролю справляє регулюючий вплив на чимало аспектів поведінки людини, відіграючи таким чином важливу роль у формуванні міжособистісних відносин і в способі розв'язання особистісних кризових ситуацій. Не можна відкидати й такі обставини, як мінливість локус-контролю, приналежність підлітків до різноманітних субкультур.

Отож, суб'єктивний локус контролю пов'язаний із відчуттям людини власних сил, гідності, відповідальності за те, що відбувається, з самоповагою, соціальною зрілістю і самостійністю особистості.

Результати дослідження за тестом Е. Хайма для визначення стилю боротьби зі стресом.

Вибірка показала такі дані: 50% (39 осіб) обирають адаптивні та відносно адаптивні стратегії боротьби зі стресом; 43% (34 особи) обирають неадаптивну стратегію в когнітивному блоці; 7% (5 осіб) вибирають неадаптивні копінг-стратегії поведінки (Діаграма 3.13).





**Діаграма 3.13. Вибір підлітками стратегій поведінки**

До адаптивних категорій відносяться стратегія «вирішення проблем» і «стратегія соціальної підтримки». До пасивної допінг-поведінки відносяться варіанти поведінки, що включають варіант «уникнення». Механізми долання емоційного стресу у підлітків визначають розвиток і формування різноманітних варіантів поведінки, що призводять індивіда до адаптації/дезаптації. У підлітковому віці механізми допінг-поведінки носять динамічний і транзиторий характер.

Зазначимо, що група, що досліджувалась обрала такі моделі поведінки, як-от: копінг-стратегія розв'язання проблем, копінг-стратегія пошуку соціальної підтримки (тобто такий захист людини, який розуміється як любов, турбота про неї, цінування, визнання її членом емоційної мережі і має спільні взаємообов'язки) і копінг-стратегія уникання (визначає тенденцію уникнення стресового напруження шляхом редукції), як неадаптивні стратегії 7% всієї групи.

Використання неадаптивних варіантів копінг-стратегій призводить до уникання проблем, і вони направлені не на розв'язання проблеми, а на зменшення емоційної напруги. Принагідно зазначимо, що частіше не самі складні ситуації виступають факторами, що надають негативний вплив на психологічне та фізичне здоров'я людини, а використання неадаптивних, неефективних стратегій самоконтролю.

Таблиця 3.1.

Результати вивчення взаємозв'язку між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків-«жертв» булінгу «Ситуація булінгу в школі» за В.Р. Петросянц і Тестом Е.Хайма.

«Жертва» булінгу		Когнітивні копінг- стратегії	Емоційні копінг- стратегії	Поведінкові копінг- стратегії
Ситуація булінгу в школі	інші учні сміялись наді мною	-0,24 хх		
	я вважаю себе «вище» за інших			-0,26 хх
	я міняю школу		-0,30 хх	

**Умовні позначення:**

xxx – високодостовірний взаємозв'язок ( $p=0,99\%$ )

хх – достовірний взаємозв'язок ( $p=0,95\%$ )

У результаті проведеного кореляційного аналізу між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків – «жертв» булінгу з опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц та показниками Тесту Е.Хайма на визначення стилю боротьби зі стресом (копінг-стратегії) нами було виявлено кілька взаємозв'язків на різних рівнях достовірностей.

Між когнітивними копінг-стратегіями і таким проявом булінгу в школі по відношенню до «жертви», як глузування інших учнів над особливостями тіла «жертви», виявлено достовірний зворотній негативний взаємозв'язок ( $r=-0,24$ ;  $p=0,95\%$ ). Цей взаємозв'язок вказує на те, що при умові підсилення насміхання над особливостями тіла «жертви» іншими учнями, у «жертв» знижується продуктивність вироблення когнітивних копінг-стратегій.

Між поведінковими копінг-стратегіями і такою причиною з позиції «жертви», як сприймання себе бути «вище» за своїх «кривдників», виявлено достовірний зворотній негативний взаємозв'язок ( $r=-0,26$ ;  $p=0,95\%$ ), яка вказує на те, що при умові посилення сприймання себе бути «вище» за своїх

«кривдників», у «жертв» булінгу поведінкові копінг-стратегії стають менш вираженими.

Між емоційними копінг-стратегіями і такою причиною з позиції «жертви», як «міню школу» виявлено достовірний зворотній негативний взаємозв'язок ( $r=-0,30$ ;  $p=0,95\%$ ), котра показує, що за умови посилення у «жертв» булінгу емоційних копінг-стратегій, знижується стремління міняти школу.

**Таблиця 3.2.**

**Результати вивчення взаємозв'язку між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітка-«жертви» за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц і показниками тесту на визначення локус-контролю Дж.Ротера.**

«Жертва» булінгу		Ротер-локус контролю		
		(Іс.)	(Іп.)	(Із.)
Ситуація булінгу в школі	Інші учні ігнорували тебе і виключали із суспільної діяльності		-0,27 хх	
	Я пояснюю, що так чинити не можна			-0,29 хх
	Я відвідую психолога	-0,26 хх		

**Умовні позначення:**

xxx – високодостовірний взаємозв'язок ( $p=0,99\%$ )

xx – достовірний взаємозв'язок ( $p=0,95\%$ )

У результаті проведеного кореляційного аналізу взаємозв'язку між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітка-«жертви» за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц і показниками тесту на визначення локус-контролю Дж.Ротера нами було встановлено кілька взаємозв'язків на різних рівнях достовірності.

Між інтернальністю «жертв» булінгу в сфері виробничих відносин і таким проявом булінгу в школі по відношенню до «жертв» як ігнорування та виключення із спільної діяльності виявлено достовірний зворотній негативний взаємозв'язок ( $r=-0,27$ ;  $p=0,95\%$ ). Цей взаємозв'язок показує, що

при зростанні ігнорування та виключення із спільної діяльності у «жертви» булінгу знижується схильність приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам.

Між інтернальністю «жертв» булінгу у відношенні здоров'я та хвороби і такою властивістю поведінки, як намагання пояснити пояснювати «кривдникам», що так чинити не можна по відношенню до інших (кривдити) виявлено достовірний зворотній негативний взаємозв'язок ( $r=-0,29$ ;  $p=0,95\%$ ).

Цей взаємозв'язок показує, що при посиленні бажання «жертви» пояснити «кривдникам» що так чинити не можна по відношенню до інших (кривдити), знижується схильність вважати події, що відбуваються результатом випадку і сподіватися на позитивні результати дій інших людей по відношенню до себе.

Між інтернальністю «жертв» булінгу у родинних стосунках і використанням «жертвою» такого способу боротьби з боулінгом, як відвідування психолога виявлено достовірний зворотній негативний взаємозв'язок ( $r=-0,26$ ;  $p=0,95\%$ ).

Цей взаємозв'язок показує, що при посиленні стремління «жертви» використовувати такий метод боротьби із боулінгом як відвідування психолога, знижується намагання вважати не себе, а своїх партнерів причиною вагомих ситуацій, що виникають в родині.

У результаті проведеного кореляційного аналізу між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків-«жертв» булінгу за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц і показниками методики Дембо-Рубінштейна виявлено кілька взаємозв'язків.

Таблиця 3.3.

**Результати взаємозв'язку між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків-«жертв» булінгу за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц і показниками методики Дембо-Рубінштейна.**

«Жертва» булінгу		Дембо-Рубінштейн		
		Висота самооцінки	Рівень домагання	Реалістичність самооцінки
Ситуація булінгу в школі	Я не знаю, чому вони так чинять	-0,25 хх		
	Я роблю вигляд, що нічого не відбувається			-0,28 хх
	Я міняю школу		-0,24 хх	

**Умовні позначення:**

xxx – високодостовірний взаємозв'язок ( $p=0,99\%$ )

хх – достовірний взаємозв'язок ( $p=0,95\%$ )

Між висотою самооцінки і незнанням причин булінгу «жертвами» по відношенню до самих себе виявлено достовірний зворотній негативний взаємозв'язок ( $r=-0,25$ ;  $p=0,95\%$ ). Це свідчить про те, що незнання причин булінгу «жертвами» по відношенню до самих себе знижується висота самооцінки.

Між рівнем домагання «жертви» булінгу і використання такого методу боротьби із булінгу, як зміна школи виявлено достовірний зворотній негативний взаємозв'язок ( $r=-0,24$ ;  $p=0,95\%$ ). Це вказує на те, що при посиленні намагання «жертви» використовувати такий метод боротьби із булінгом, як зміна школи, знижується рівень домагань

Між реалістичністю самооцінки у «жертви» булінгу і такий властивістю поведінки «жертви» як робити вигляд, ніби нічого не сталося виявлено достовірний зворотній негативний взаємозв'язок ( $r=-0,28$ ;  $p=0,95\%$ ). Йдеться про те, що при посиленні стремління «жертви» робити байдужий вигляд, знижується реалістичність самооцінки «жертви».

Висновки за результатами дослідження «жертв» булінгу.

При посиленні насміхання інших учнів над особливостями тіла «жертви» у останніх знижується продуктивність вироблення когнітивних копінг-стратегій, при посиленні «жертвами» булінгу самосприйняття бути «вище», ніж «кривдники», у «жертв» булінгу поведінкові копінг-стратегії стають менш вираженими, при посиленні у «жертв» булінгу емоційних копінг-стратегій знижується стремління змінити школу.

При зростанні ігнорування і виключення із суспільної діяльності у «жертви» булінгу знижується схильність приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам, при посиленні стремління «жертви» пояснити «кривдникам», що так чинити не можна по відношенню до інших (кривдити), знижується схильність вважати те, що відбувається результатом випадку і сподіватися на позитивні результати дій інших людей по відношенню до себе.

При посиленні бажання «жертви» використовувати такий метод боротьби з булінгом, як відвідування психолога, знижується стремління вважати не себе, а своїх партнерів причиною вагомих ситуацій, що виникають в родині.

При незнанні «жертвами» причин булінгу по відношенню до себе використовувати такий спосіб протистояння булінгу як зміна школи, знижується рівень домагань. При посиленні стремління «жертви» проявляти байдужість стосовно ситуації, знижується реалістичність самооцінки «жертви».

У результаті проведеного кореляційного аналізу між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків-«кривдників» за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянец та показниками Теста Е. Хайма для визначення стиля боротьби із стресом (копінг-стратегії) виявлено кілька взаємозв'язків на різних рівнях достовірності.

Таблиця 3.4.

**Результати вивчення взаємозв'язку між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків-«кривдників» за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц і показниками Теста Е.Хайма для визначення стиля боротьби зі стресом (копінг-стратегії)**

«Кривдники»		Е.Хайм
		Когнітивні дкопінг-стратегії
особливості прояву булінгу у «кривдників»	виключення «жертви» із суспільної діяльності	0,25 хх

**Умовні позначення:**

xxx – високодостовірний взаємозв'язок ( $p=0,99\%$ )

xx – достовірний взаємозв'язок ( $p=0,95\%$ )

Між інтернальністю «кривдників» у сфері невдач і такою поведінкою «кривдників» як схильність висміювати своїх «жертв», виявлено достовірно прямий позитивний зв'язок ( $r=,24\%$ ;  $p=0,95\%$ ).

Цей взаємозв'язок показує, що при схильності висміювати своїх «жертв» у «кривдника» посилюється почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій та ситуацій, що проявляється в схильності обвинувачувати себе в різноманітних неприємностях і стражданнях «жертви».

У результаті проведеного кореляційного аналізу між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків-«кривдників» за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц і показниками методики Дембо-Рубінштейна виявлено кілька взаємозв'язків.

Таблиця 3.6.

**Результати вивчення взаємозв'язку між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків-«кривдників» за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц і показниками методики Дембо-Рубінштейна**

## Продовження таблиці 3.6.

«кривдники»		Дембо-Рубінштейн	
		Висота самооцінки	Реалістичність самооцінки
Особливості прояву булінгу у «кривдників»	робив це разом з іншими	-0,25 хх	
	7 – він(вона) багатий (-а)/ бідний (-а)		-0,28 хх

**Умовні позначення:**xxx – високодостовірний взаємозв'язок ( $p=0,99\%$ )xx – достовірний взаємозв'язок ( $p=0,95\%$ )

Між висотою самооцінки і розподілом учасників булінгу за такою груповою ознакою, як спільні дії з іншими, виявлено достовірно зворотній негативний взаємозв'язок ( $r=-0,25\%$ ;  $p=0,95\%$ ). Це свідчить про те, що при стремлінні займатися булінгом разом з іншими учасниками, знижується висота самооцінки.

Між реалістичністю самооцінки у «кривдників» і такою причиною булінгу, як матеріальний статус «жертви» виявлено достовірно зворотній негативний взаємозв'язок ( $r=-0,28\%$ ;  $p=0,95\%$ ). Це свідчить про те, що при посиленні вагомості у «кривдників» такої причини булінгу, як матеріальний статус «жертви», посилюється реалістичність самооцінки.

Висновки за результатами дослідження «кривдників».

При посиленні такої особливості прояву булінгу у «кривдників», як виключення «жертви» із спільної діяльності, у «кривдників» посилюється продуктивність вироблення когнітивних копінг-стратегій. При ігноруванні і виключенні із спільної діяльності у «кривдника» знижується схильність приписувати відповідальність більш важливе значення зовнішнім обставинам. при схильності висміювати своїх «жертв» у «кривдника» посилюється почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій та ситуацій, що проявляється в схильності обвинувачувати себе в різноманітних неприємностях і стражданнях «жертви». При посиленні вагомості у «кривдників» такої причини булінгу, як матеріальний статус «жертви», посилюється реалістичність самооцінки.



Отож, у ході проведеного емпіричного дослідження нами було виявлено низку індивідуально-особистісних властивостей учасників булінгу у підлітковому віці.

Результати дослідження підлітків за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц показали, що більшість «жертв» (23%) не усвідомлюють причини цькування по відношенню до себе; причиною булінгу вважають особливості своєї зовнішності – 16%; ігнорування «кривдників» як причину булінгу визначають 14%. Переважаючою стратегією поведінки «жертви» в ситуації булінгу є намагання робити вигляд, ніби нічого не відбувається – 16%; на другому місці стоїть стратегія ігнорування «кривдників» – 11%; на третьому місці – пропуск школи – 8%; у 6% випадків «жертва» намагається порозумітися з «кривдником»; на п'ятому та шостому місці в 1% випадків «жертва» відчуває себе слабкою, безпорадною і намагається уникати місця, де відбувається цькування.

Пріоритетним методом боротьби з булінгом для «жертв» (14%) є пасивна позиція. Пропуск школи обирає 9%. Особливо слід відмітити, що 10% схильні розповісти про свої проблеми вчителю і лише 6% – батькам.

Вивчення поведінки «кривдників» показало, що вони схильні висміювати своїх «жертв» у 30% випадків; розповсюджувати плітки і неправдиві чутки про «жертви» – 28%; виключати «жертву» із спільної діяльності – у 26%; 24% «кривдників» використовували фізичну силу та насміхалися над особливостями тіла «жертви»; псувати майно інших учнів схильні 12%. «Кривдники» надають перевагу діяти групою, особисто діють – 8%. Причини булінгу «кривдники» називають такі: «доноси» вчителю про інших учнів – 12%; розповідь іншим про сварки або ігнорування інших учнів – 11%; конфліктні стосунки з іншими учнями – 9%; зарозуміла поведінка – 8%; підкорення вчителю – 7%; зовнішня специфічність – 6%; більше подобаються вчителю – 5%; соціальний статус – 3%.

Результати дослідження за методикою Дембо-Рубінштейна показали, що рівень адекватної самооцінки складає 59%. Завищена самооцінка проявляється у 17% учнів, занижена – у 24% підлітків.

Рівень домагань групи підлітків, що досліджувалась, у більшості випадків вписується у норму і складає 70%. Дуже високий рівень домагань (від 90 до 100 балів) було виявлено у 12%, а це свідчить про нереалістичне, некритичне відношення школяра до власних здібностей, він не вміє правильно намічувати цілі. Занижений рівень домагань показали 17% учнів.

Результати тесту на визначення локус-контролю Дж. Ротера показали, що екстернальною направленістю локус-контролю володіють 23% учнів, для котрих характерна найбільш висока навчальна успішність, краща поведінка на уроках, ретельне планування власних дій, самокритичність. Таким учням властива адекватна або занижена самооцінка.

Інтернальною направленістю локус-контролю відрізняються 77% учнів. Для них характерна невисока успішність у навчанні, вони легкодумні, схильні сподіватися на вдача, свої невдачі пояснюють невезінням, вони несамокритичні, відрізняються неадекватно завищеною самооцінкою.

Результати Тесту Е.Хайма на визначення стилю боротьби зі стресом (копінг-стратегії) показали, що 50% обирають адаптивні стратегії; 43% – неадаптивну стратегію у когнітивному блоці (в блоках поведінковому і емоційному), вибір адаптивної або відносно адаптивної стратегії; 7% обирають неадаптивні копінг-стратегії поведінки.

### **3.3. Практичні методи запобігання насилля та агресії серед підлітків**

Школа відіграє важливу роль у повсякденному житті кожної людини, і, як і в шкільній програмі, очікується, що вона навчить дітей керувати негативними почуттями та переживаннями та справлятися з агресією та знущанням. Безперечно, школа є запорукою когнітивного розвитку та

психічного та емоційного здоров'я учнів. Наші бесіди з професіоналами в цій галузі, керовані добробутом та безпекою школярів, підтвердили необхідність подальшого дослідження проблем, з якими стикаються діти. Особливої уваги заслуговує той факт, щоб з'ясувати погляди та перспективи учнів щодо таких проблем, як знущання, безпека та добробут у школі.

В Україні немає центральної установи, яка б реалізувала відповідні та масштабні програми профілактики знущань на національному рівні. Спираючись на програму профілактики знущань, яку пілотує з 2019 року Громадська організація «Ла Страда-Україна» за підтримки Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ), зауважимо, що ця організація наразі лобіює Міністерство освіти і науки України з розширення антибулінгової програми. Зауважимо ще й на тому, що керівництво організації «Ла Страда-Україна» запровадили дитячу телефонну асоціацію, яка також є неурядовою організацією, і спрямована на попередження знущання у рамках своєї роботи щодо захисту дітей від насильства. Була розроблена телефонна лінія «гаряча лінія», де будь-яка дитина може зателефонувати та обговорити / повідомити про будь-яку ситуацію насильства / жорстокого поводження, до якої вона може бути причетна.

Наше дослідження є результатом проекту та поєднує в собі досвід як зарубіжний, так і вітчизняний. Ми намагалися отримати та узагальнити інформацію про причини знущань у закладах освіти та віднайти практичні методи для профілактики та втручання.

Хоча план нашої роботи розроблявся з урахуванням «школи та аудиторії», зазначені нижче види вправ можуть бути дуже корисним і для інших установ, включаючи молодіжні групи, релігійні програми, дошкільні заклади, дорадчі групи, табори або будь-яке інше середовище, робота якого спрямована на розвиток дітей та молоді.

Серед широкого інструментарію засобів роботи соціального педагога нами було обрано кілька та використано в групах учнів 6-7 класів, що

досліджувались. Охарактеризуємо та наведемо приклади способів профілактики булінгу та агресії в шкільному середовищі.

**Інтерактивні вправи та заходи.** Вони включаються, перевірені в нашій роботі на семінарах з профілактики знущань та наших навчальних заняттях.

Такі види занять дозволяють уважно придивитися до природи знущань та заохочують дітей шукати ефективні рішення шкільного насильства, а також допомагають реалізувати низку завдань:

- зміцнювати свою самосвідомість, усвідомлення інших у групі та розвивати співпереживання;
- визначити типи знущань, розрізнити ролі та динаміку знущань у ситуації;
- виявити потенційний вплив знущань;
- встановити ефективні та здорові реакції на знущання з урахуванням важливої ролі спостерігачів;
- використовувати навички допомоги, запобігання та втручання для управління знущаннями;
- зменшити випадки прогулів та знущань;
- підтримувати та працювати над створенням ненасильницького, всеохоплюючого та позитивного клімату у всій школі.

Так само, як явище, булінг постає як модель у школі, де соціальний клімат групи може бути ефективним у заміні знущань позитивною динамікою та побудові стосунків. Робота учнів у групі не тільки спонукає пасивну більшість припинити своє ставлення до мовчазного прийняття явища знущань, але й активно підтримувати «жертв» та зменшувати наслідки насильства.

**Методи, що впливають на інтенсифікацію досвіду спільності та рефлексії.**

*Коло.* Заходи будуть найбільш ефективними, якщо вони виконуються, поки учні сидять у колі. Ця рамка допомагає їм слухати своїх партнерів і

краще зосереджуватися на темі обговорення, посилюючи співпереживання. Один з основних способів, яким люди створюють зв'язки, - це просто дивитися один на одного під час розмови. Впорядковуючи стільці по колу, ми можемо заохотити своїх учнів до активного слухання, дивлячись на людину, яка говорить. Ми просимо їх озирнутися по колу, коли їх черга розмовляти і чекати, поки всі на них дивляться.

*М'яч.* Для деяких сеансів рекомендовано мати під рукою м'яч. Використовувати його слід як «розмовляючий предмет», який ми передаємо по колу під час проведення заходів. Учень, який є «м'ячем» - єдиний, хто може говорити. Після того, як він закінчив говорити, м'яч передається наступному.

**Енергізація діяльності.** Це корисні ігри, які можуть забезпечити гарне співвідношення класу / групи на початку або забезпечити невелику перерву під час діяльності, коли рівень енергії низький. Вони допомагають учням розслабитися, розважитися та знову підключитися. Запитуємо в учнів, чи хочуть вони щось поділитися з групою. Нижче наведено кілька прикладів.

1. Фруктовий салат. Розподіляємо учнів на рівні групки трьох-чотирьох фруктів (наприклад, апельсини, полуниця та банани). Потім всі сідають в коло, а доброволець стоїть посередині. Учні мають назвати фрукт, наприклад, «апельсини», і всі апельсини повинні змінити місце. Той, що в середині намагається зайняти одну з вакансій, залишивши іншого без місця. Цей «новий» в колі вигукує ще один плід і гра продовжується. Круглий фруктовий салат означає, що всі гравці повинні змінювати місце.

2. Зміна місця. Розташовуємо місця у великому колі, і кожен гравець повинен сісти, за винятком одного, що стоїть посередині кола. Той, хто в колі, починає гру з висловлювання, наприклад: «Кожен, хто носить білі шкарпетки ...», після чого кожен, хто носить білі шкарпетки, повинен встати і обмінятися місцями. Дозволено сидіти на своєму лівому або правому сидінні). Гравець, який розпочав гру, намагається сісти, залишивши когось із

середини кола, хто зараз переймає гру з новим висловом «Усі, хто ...» і продовжує гру.

3. Музичні стільці. Проводимо гру в колі стільців, яке звернене до зовнішньої сторони кола. Заздалегідь маємо підготувати музику. Кількість місць повинна бути меншою за кількість учнів, які беруть участь у грі. Поки музика грає на задньому плані, учні можуть ходити, танцювати по колу стільців. Коли музика зупиняється, кожен гравець повинен знайти місце. Один із учнів залишиться без місця і повинен залишити гру. Один зі стільців виймається з кола і музика знову починається. Щоб прискорити гру, ми можемо забрати кілька стільців. Процес повторюється до тих пір, поки лише один учень не залишиться сидіти на останньому, що залишився, і не буде оголошений переможцем гри.

4. Хто почав? Розміщуємо групу в колі та просимо добровольця покинути кімнату на деякий час. Потім група вибирає лідера, який буде ініціювати рухи руками (плескати, хапати пальцями, танцювати жестами тощо), який буде скопійовано рештою гравців, крім невидимого добровольця. Коли він повертається до залу, доброволець повинен здогадатися (у нього три спроби) хто веде гру.

**Робота в малих групах / парах.** Взаємодія в малих групах або парах дає можливість практикувати різні навички групової співпраці: активне слухання, співпереживання, ввічливість, відкритість ідеям один одного, спілкування та оцінка (надання зворотного зв'язку).

Як ділимо клас на малі групи.

1. Поставити групу для підрахунку від 1 до 4 (залежно від кількості членів групи), кожен учень з числами 1, 2, 3 і 4 відповідно утворює малу групу.

2. Використовувати кольорові паперові квіткі - кількість квіток така ж, як кількість учнів (4 кольори, якщо розділити їх на чотири невеликі групи). Кожен намалює примітку із конкретного кошика чи спеціального

капелюха. Обрані кольори встановлять 4 групи, відповідно червону, зелену групу тощо.

**«Мозковий штурм».** Цей прийом часто використовується у великій групі або на пленарному засіданні, щоб швидко зібрати багато ідей щодо певної теми, певного питання, проблеми. Під час вправи ніхто не повинен судити про відповіді іншої людини та не присвоювати значення різним відповідям. Кожна відповідь записується на фліпчарті або на дошці, щоб її було видно всій групі. Вправа заохочує учнів розширити своє мислення, ідеї щодо певної теми та дає змогу розглянути цю тему з різних куточків та перспектив.

**Групове обговорення.** Групові дискусії розкривають відповіді та погляди учасників на певну тему та надають багато навчальних моментів для вдосконалення знань чи виправлення дезінформації. Ефективність цих дискусій часто залежить від використання питань відкритого типу, які виходять за рамки простих відповідей «так» чи «ні» і зосереджуються на індивідуальних ідеях, думках, враженнях та сприйняттях студентів.

**Тематичний приклад або випадки/історії.** Цей метод включає представлення та аналіз інциденту, історії чи сценарію, що стався або може статися. Вони повинні бути простими та фактичними. Групове обговорення випадків / історій дозволяє кожному учневі активно брати участь і думати, що б вони зробили, якби з ними трапилася проблема або складна ситуація. Методи дослідження конкретних випадків корисні для розвитку навичок аналітичного вирішення проблем та прийняття рішень.

**Рольові ігри.** Класні рольові ігри - це ефективний спосіб практикувати та моделювати нові навички в безпечному та сприятливому середовищі. Оскільки рольові ігри можуть бути захоплюючими, дуже важливо підкреслити, що учасники грають роль персонажів, а не власної людини. Рольові ігри пропонують можливість переживати реальні ситуації, не беручи на себе реальні ризики. Ми можемо бажаючих попросити зіграти роль певних

персонажів. Такий вид діяльності дозволяє навчити учнів основних правил рольових ігор:

1. Учні-учасники ніколи не повинні розкривати особисту інформацію, якою вони не хочуть ділитися.

2 Фізичні контакти та лайння заборонені.

3 Актори не будуть використовувати власні імена.

Якщо актори-учні відхиляються або починають дурити, зупиняємо гру, нагадуємо про мету та основні правила цієї гри, міняємо ролі та починаємо знову або далі.

### **Висновки до третього розділу**

У ході проведеного дослідження було встановлено, що булінг – це форма міжособистісної взаємодії, при якій одна людина або група усвідомлено виступає «кривдником», а інша людина – «жертвою», котра заздалегідь слабша психологічно або фізично, тривалий час і систематично піддається фізичному, психологічному або емоційному насиллю, агресії.

Особливостями поведінкових реакцій підлітків–учасників булінгу є агресивний або захисний, конче завзятий характер, а також екстрапунктивна направленість. До того ж у підлітків-учасників булінгу можуть проявлятися такі типи поведінки: захисна (відрізняється пасивністю, неусвідомленістю поведінки), ситуативна (включає відновлення, направлена на зниження психічної напруги, що виникає при зіткненні підлітка із стресовою ситуацією) і нормативна поведінка (орієнтація на норми і правила, що прийняті в соціумі, соціально схвалене), реакції пасивного усвідомлюваного типу поведінки; творча (передбачає усвідомлений вибір стратегії, активна поведінка підлітка у володінні ситуації, творчий характер використання стратегій).

Зазначимо, що підлітки схильні розв'язувати конфліктні ситуації у формі звинувачень, агресії, вимоги. В основі використовуваних підлітками



копінг-стратегій по відношенню до ситуації булінгу лежать такі механізми, як-от: психологічний захист, емоційне відреагування, фізичне відновлення, рефлексія, агресивне відреагування. Домінуючими формами насилля в загальноосвітньому середовищі визнані психологічне (емоційне) та фізичне насилля.

## ВИСНОВКИ

Агресія в загальноосвітніх закладах – надзвичайно складне явище через безліч форм, причин та інших специфічних аспектів, які були предметом декількох спеціалізованих досліджень у різних галузях: психології, педагогіці, соціології тощо.

Насильство - це форма прояву агресії, присутньої в школах по всьому світу. Дослідження Всесвітньої організації охорони здоров'я (ВООЗ), проведене в 38 країнах Європи, Ізраїлі та США щодо поведінки, яка загрожує здоров'ю дітей та підлітків, показало, що існують великі транснаціональні відмінності щодо поширеності фізичного насильства серед студентів.

Агресивні прояви можуть бути пов'язані з іншими поведінковими ризиками для здоров'я такі як: куріння, вживання алкоголю та наркотиків, ризикована сексуальна поведінка, агресія, агресія (суїцидальна поведінка), ризикована харчова поведінка (переїдання або недоїдання), зниження фізичних навантажень (малорухливий спосіб життя).

Проведене емпіричне дослідження показало, що більшість «жертв» не усвідомлюють причин булінгу по відношенню до себе, а причиною булінгу вважають особливості власної зовнішності, ігнорування «кривдників». Домінуючою стратегією поведінки «жертви» в ситуації булінгу є стремління виглядати байдужо відносно ситуації та «кривдників», невідвідування школи, намагання пояснитися із «кривдником». Пріоритетним виступає пасивна позиція і пропуск школи.

Дослідження поведінки «кривдників» показало, що вони схильні висміювати своїх «жертв», поширювати неправдиві чутки та плітки про них, виключати із спільної діяльності, використовувати фізичну силу, насміхання над особливостями тіла інших учнів, псування майна. «Кривдники» надають перевагу дії у групі, поодинокі є випадки особистого цькування. Причинами булінгу «кривдники» визначають «доноси» вчителю про інших, розповідь іншим про сварки або ігнорування інших учнів, конфліктні стосунки з

іншими учнями, зарозуміла поведінка, підкорення вчителю, зовнішня специфічність, більше подобаються вчителю, соціальний статус.

Результати вивчення взаємозв'язку між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків—«жертв» булінгу показали, що при посиленні насміхання інших учнів на особливостями тіла «жертви» у останніх знижується продуктивність вироблення когнітивних копінг-стратегій, при посиленні «жертвами» булінгу самосприйняття бути «вище», ніж «кривдники», у «жертв» булінгу поведінкові копінг-стратегії стають менш вираженими, при посиленні у «жертв» булінгу емоційних копінг-стратегій знижується стремління змінити школу. При зростанні ігнорування і виключення із суспільної діяльності у «жертви» булінгу знижується схильність приписувати більш важливе значення зовнішнім обставинам, при посиленні стремління «жертви» пояснити «кривдникам», що так чинити не можна по відношенню до інших (кривдити), знижується схильність вважати те, що відбувається результатом випадку і сподіватися на позитивні результати дій інших людей по відношенню до себе.

При посиленні бажання «жертви» використовувати такий метод боротьби з булінгом, як відвідування психолога, знижується стремління вважати не себе, а своїх партнерів причиною вагомих ситуацій, що виникають в родині.

При незнанні «жертвами» причин булінгу по відношенню до себе використовувати такий спосіб протистояння булінгу як зміна школи, знижується рівень домагань. При посиленні стремління «жертви» проявляти байдужість стосовно ситуації, знижується реалістичність самооцінки «жертви».

Результати вивчення взаємозв'язку між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків—«кривдників» булінгу показали, що при посиленні такої особливості прояву булінгу у «кривдників», як виключення «жертви» із спільної діяльності, у «кривдників» посилюється продуктивність вироблення когнітивних копінг-стратегій. При ігноруванні і виключенні із

спільної діяльності у «кривдника» знижується схильність приписувати відповідальність більш важливе значення зовнішнім обставинам. при схильності висміювати своїх «жертв» у «кривдника» посилюється почуття суб'єктивного контролю по відношенню до негативних подій та ситуацій, що проявляється в схильності обвинувачувати себе в різноманітних неприємностях і стражданнях «жертви».

Методика, яку ми застосовували у роботі зі учнями, орієнтована на дітей. Конвенція ООН про права дитини (1989 р.) підтверджує право кожної дитини на самовизначення, гідність, повагу та право приймати обґрунтовані рішення. Забезпечення якісного догляду в шкільному середовищі, адаптованого до потреб дитини, означає, що вчителі несуть відповідальність за забезпечення прав дитини, а дітей заохочують та надають можливість формувати власне бачення речей, які безпосередньо та опосередковано їх впливають.

Досвід знущань та насильства за замовчуванням позбавляє дітей влади, їх основні права порушуються саме там, де вони повинні відчувати себе захищеними та захищеними. школа - це місце, де діти роблять перші кроки до незалежності, вони мають основні можливості співпрацювати з іншими та дотримуватися загальних правил поведінки людини. З цієї причини важливо, щоб освіта, як частина системи обслуговування, була відкритою для відповіді на потреби та труднощі дітей у цей дуже делікатний період людського розвитку. Діти, які переживають досвід жорстокого поводження, мають право на підтримку у своєму фізичному та психологічному одужанні, відповідно до їх соціальної реінтеграції.

Таким чином можна стверджувати, що заявлена гіпотеза про те, що в учасників булінгу індивідуально-особистісні властивості (самооцінка, фактор-локус контролю та допінг-стратегія) відрізняються за своєю структурою в залежності від статусу жертви та статусу кривдника, була емпірично підтверджена.

## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

- Аверьянов О. І., 2011. *Шкільний булінг: сучасні проблеми вирішення*, Одеса, Випуск 4. Том 15, с.22-26.
- Андрєєва Г. М., 2010. *Соціальна психологія*, Київ, Академія, 303 с.
- Андрєєнкова В. Л., 2019. *Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід*, Київ, ТОВ «Агентство «Україна», 132 с.
- Анцупов О. Я., 2019. *Конфліктологія*, Київ, Сфера, 201 с.
- Бандура А. В., 2000. *Підліткова агресія*, Київ, Прес, 512 с.
- Барліт О. О., 2012. *Форми і методи подолання (мінімізації) соціально-педагогічної та психологічної проблеми булінгу в освітньому середовищі*, *Горизонти освіти*, № 2 (35), с. 44 – 47.
- Барліт О. О., 2016. *Соціально-педагогічна та психологічна проблема булінгу в освітньому середовищі*, *Запоріжжя*, Олекс, 52 с.
- Беженар Г., 2012. *Булінг : підліткове насильство в школі*. *Школа*. №2 (74). С. 75–79.
- Берковець Л. І., 2011. *Агресія: причини, наслідки і контроль*, Київ, Прайм-Євроснак, 512 с.
- Берон Р., 2000. *Агресія*, Київ, Академія, 336 с.
- Бондар О. С., 2013. *Відхилення в поведінці школярів*, Херсон, Перун, 138 с.
- Бутенко В. М., 2015. *Булінг в шкільному освітньому середовищі*, Київ, Агрус, 148 с.
- Глазман О. Л., 2016. *Психологічні особливості учасників булінгу*. *Психологія*, №5, с. 160-164
- Гребьонкін Є. В., 2016. *Профілактика агресії та насилля в школі*, Івано-Франковськ, Фенікс, 157 с.
- Дубровська Є. Я., 2019. *Насильство в школі: аналіз проблеми та допомога, якої потребують діти та вчителі у її розв'язанні*, Київ, ВГО «Жіночий консорціум України», 34 с.
- Ельконин Д. Б., 2007. *Дитяча психологія*, Київ, Академія, 384 с.

- Скимова В. І., 2015. *Жертви і кривдники в ситуації булінгу*. Сучасна зарубіжна психологія, Том 4, №4, с.5-10
- Єрмолова Т. В., 2015. *Булінг як груповий феномен*. Сучасна психологія, №1, с. 65-90
- Закон України, 2019. *«Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)»*, № 5, ст.33
- Катеринчук К. В., 2014. *Кримінально-правова характеристика катування*, Луганськ, Час, 174 с.
- Катеринчук К. В., 2012. *Теоретичні та прикладні проблеми сучасного кримінального права*, Луганськ, МіК, 224 с.
- Кирилова М. Г., 2013. *Булінг в школі та відповідальні педагогічні рішення*, Школа здоров'я, №3, с. 15-24.
- Колба О. Г., 2016. *Особливості кримінальної відповідальності неповнолітніх, звільнення від неї та застосування примусових заходів виховного характеру*, Луцьк, Веселка, 147 с.
- Кон І. С., 2016. *Що таке булінг?* Київ, Психологія, №5, с. 56-69
- Король О. О., 2019. *Причини та наслідки явища булінгу. Відновне правосуддя в Україні*, № 1–2 (13), с. 84–93.
- Крюкова Т. Л., 2015. *Вікові та крос культурні відмінності в стратегіях підростаючого покоління*. Психологія, № 2, с. 5-15
- Ломов Б. Д., 2010. *Агресія в школі*. Психологія, № 6, с. 32-46
- Лушпай Л. І., 2013. *Шкільний булінг як різновид суспільної агресії*, «Острозька академія», Випуск 33, с. 85.
- Лушпай Л. І., 2017. *Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення (на прикладі досвіду середніх загальноосвітніх шкіл Великої Британії)*, Київ, Перун, 131 с.
- Маланцева О. Д., 2017. *Булінг в школі*. Соціальна педагогіка. № 4, с. 90-92.
- Мальцева О. А., 2019. *Профілактика жорстокості і агресивності в підлітковому віці*. Педагогіка та психологія, № 7, с. 51-54.
- Мерцалова С. Т., 2010. *Насилля в школі*. Директор школи, № 3, с. 25-32.

- Мосіна О. А., 2016. *Проблема булінгу в освітньому середовищі*. Концепт, № 9, с. 144-148
- Нечаєва М. Д., 2018. *Природа агресії*. Вісник психосоціальної та корекційно-реабілітаційної роботи, № 1, с. 73-80.
- Пестерева Ю. С., 2018. *Кримінально-правова характеристика насилля*. Дисертація кандидата наук, Запоріжжя, 200 с.
- Петросянц Р.К., 2011. *Проблема булінгу в сучасному освітньому середовищі*. Дисертація кандидата наук, Київ, 190 с.
- Плашовецький О. А., 2018. *Поняття віку особи та його диференціація в кримінальному праві*. Наукові записки Львівського університету бізнесу та права, Вип. 10, с. 389-392.
- Погорєлова О. І., 2016. *Психологічні особливості підлітків, включених в ситуацію кібербулінгу*, Ужгород, Наука, с. 47–53.
- Савельєв Ю. Б., 2019. *Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі?* Київ, Аграр Медіа Груп, с. 71 – 79.
- Семенюк Л. К., 2018. *Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків*, Київ, Флінта, 185 с.
- Серова Т. В., 2013. *Якщо ваша дитина піддавалася цькуванню*. Сімейна психологія, № 13, с. 18-26.
- Собкін В. С., 2016, *Жертви шкільного цькування*, Київ, Поліграф, 157 с.
- Тихий В. П., 2016. *Кримінально-правова охорона прав і свобод людини і громадянина та підстава кримінальної відповідальності*, Луганськ, МіК, с. 489–495.

## ДОДАТКИ

### *Додаток А*

Тест Дж. Ротера на локус контролю у підлітків.

Методика дозволяє виявляти спрямованість особистості на зовнішні (екстернали) або внутрішні (інтерналі) стимули.

Екстернали переконані, що їх невдачі є результатом невезіння, випадковостей, негативного впливу інших людей. Вони потребують зовнішньої підтримки і схвалення.

Інтерналі ж переконані, що їх успіхи або невдачі не випадкові і залежать від власної компетентності, здібностей, цілеспрямованості, т. Е. Від них самих. Вони більше схильні до осмислення своєї поведінки і, на відміну від екстерналії, менш схильні підкорятися тиску інших людей, сильніше реагують на втрату особистої свободи, активніше шукають інформацію, необхідну для прийняття рішення, більш впевнені в собі.

#### Інструкція

Наводиться ряд парних тверджень. Вирішіть, з якими з них ви згодні більшою мірою, і обведіть кружком відповідну йому букву - «а» або «б».

#### Текст опитувальника

1. а) діти потрапляють в біду тому, що батьки занадто часто їх карають;  
б) в наш час неприємності відбуваються з дітьми частіше за все тому, що батьки занадто м'яко ставляться до них;
2. а) багато невдачі походять від невезіння;  
б) невдачі людей є результатом їх власних помилок;
3. а) одна з головних причин, чому відбуваються аморальні вчинки, полягає в тому, що оточуючі миряться з ними;  
б) аморальні вчинки будуть відбуватися завжди, незалежно від того, наскільки старанно оточуючі намагаються їм запобігти;
4. а) в кінці кінців до людей приходять заслужене визнання;  
б) на жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними;
5. а) думка, що викладачі несправедливі до учнів, невірною;



б) багато учнів не розуміють, що їх позначки можуть залежати від випадкових обставин;

6. а) успіх керівника багато в чому залежить від вдалого збігу обставин;

б) здатні люди, які не стали керівниками, самі не використовували свої можливості;

7. а) як би ви не старалися, деякі люди все одно не будуть симпатизувати вам;

б) той, хто не зумів завоювати симпатії оточуючих, просто не вмів ладити з іншими людьми;

8. а) спадковість грає головну роль у формуванні характеру і поведінки людини;

б) тільки життєвий досвід визначає характер і поведінку;

9. а) я часто помічав справедливість приказки: «Чому бути - того не минути »;

б) по-моєму, краще прийняти рішення і діяти, ніж сподіватися на долю;

10. а) для хорошого фахівця навіть перевірка з пристрасстю НЕ становить труднощів;

б) навіть добре підготовлений фахівець зазвичай не витримує прискіпливі перевірки;

11. а) успіх є результатом наполегливої праці і мало залежить від везіння;

б) щоб домогтися успіху, потрібно не упустити слушної нагоди;

12. а) кожен громадянин може впливати на важливі державні рішення;

б) суспільством керують люди, які висунуті на громадські пости, а пересічна людина мало що може зробити;

13. а) коли я будую плани, то завжди переконаний, що зможу здійснити їх;

б) не завжди розсудливо планувати своє життя далеко вперед, тому що багато що залежить від того, як складуться обставини;

14. а) є люди, про яких можна сміливо сказати, що вони погані;

- б) в кожній людині є щось хороше;
- 15 а) здійснення моїх бажанні не пов'язане з везінням;
- б) коли не знають, як бути, підкидають монету, по-моєму, в житті часто можна вдаватися до цього;
16. а) керівником стають завдяки щасливому збігу обставин;
- б) щоб стати керівником, потрібно вміти управляти людьми -везіння тут ні при чому;
17. а) більшість з нас не може впливати скільки-небудь серйозно на світові події;
- б) беручи активну участь в суспільному житті, люди можуть управляти подіями в світі;
18. а) більшість людей не розуміють, наскільки їхнє життя залежить від випадкових обставин;
- б) насправді такої речі, як везіння, не існує;
19. а) завжди потрібно вміти визнавати свої помилки;
- б) як правило, краще не підкреслювати своїх помилок;
20. а) важко дізнатися, чи дійсно ви подобаєтеся людині;
- б) число ваших друзів залежить від того, наскільки ви маєте в своєму розпорядженні до інших;
21. а) в кінці кінців неприємності, які трапляються з вами, врівноважуються приємними подіями;
- б) більшість невдач є результатом відсутності здібностей, незнання, ліні;
22. а) якщо докласти чималих зусиль, то формалізм і бездушність можна викоринити;
- б) є речі, з якими важко боротися, тому формалізм і бездушність не викоринити;
23. а) іноді важко зрозуміти, на чому ґрунтуються керівники, коли висувають людини на заохочення;
- б) заохочення залежать від того, наскільки ретельно людина трудиться;

24. а) хороший керівник очікує від підлеглих, щоб вони самі вирішували, що повинні робити;

б) хороший керівник ясно дає зрозуміти, в чому полягає робота кожного підлеглого;

25. а) я часто відчуваю, що мало впливаю на те, що відбувається зі мною;

б) не вірю, що випадок або доля можуть відігравати важливу роль в моїй життєвості;

26. а) люди самотні через те, що не виявляють дружелюбності до оточуючих;

б) марно дуже старатися заручитися підтримкою людей: якщо ти їм подобаєшся, то подобаєшся;

27 а) характер людини залежить, головним чином, від його сили волі;

б) характер людини формується, в основному, в колективі;

28 а) те, що зі мною трапляється, - це справа моїх власних рук;

б) іноді я відчуваю, що моє життя розвивається незалежно від мене;

29 а) я часто не можу зрозуміти, чому керівники діють так, а не інакше;

б) в кінці кінців, за погане управління організацією відповідальні самі люди, які в ній працюють.

#### Обробка результатів

Використовуються два трафарети, такі ж як бланк для відповідей, з вирізаними в відповідних місцях віконцями.

Твердження на екстернальність відповідають пунктам просніка:

2а, 3б, 4б, 5б, 6а, 7а, 9а, 10б, 11б, 12б, 13б, 15б, 16а, 17а, 18а, 20а, 21а, 22б, 23а, 25а, 26б, 28б, 29а.

Твердження на інтернальність відповідають пунктам:

2б, 3а, 4а, 5а, 6б, 7б, 9б, 10а, 11а, 12а, 13а, 15а, 16б, 17б, 18б, 20б, 21б, 22а, 23б, 25б, 26а, 28а, 29б.

Згода з будь-яким твердженням оцінюється в 1 бал. Суми балів підраховуються за кількістю обведених кружечками букв «а» і «б», що з'явилися в віконцях відповідного трафарету при накладанні його на бланк для відповідей (рядки і колонки трафаретів і бланка повинні строго збігатися). Максимальні суми по інтернальності і екстернальності рівні 23, оскільки 6 тверджень є фоновими.

*Додаток Б***Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн**

Інструкція. Сторони людської особистості можна умовно зобразити вертикальною лінією, нижня точка якої буде символізувати найнижчий розвиток, а верхня – найвищий. Вам пропонується сім таких ліній. Вони позначають: 1) здоров'я; 2) розум, здібності; 3) характер; 4) авторитет у оточуючих; 5) вміння багато чого робити своїми руками, умілі руки; 6) зовнішність; 7) впевненість у собі.

На вертикальних лініях відзначте певними позначками, як Ви оцінюєте розвиток у себе цих якостей на даний момент часу. Після цього позначкою відзначте, при якому рівні розвитку цих якостей Ви були б задоволені собою або відчули гордість за себе. Час, відведений на заповнення шкали разом з читанням інструкції, 10-12 хв.

Обробка та інтерпретація результатів.

Обробка проводиться за шістьма шкалами (перша, тренувальна – «здоров'я» - не враховується). Кожна відповідь виражається в балах. Довжина кожної шкали 100мм, відповідно до цього відповіді педагогів отримують кількісну характеристику (наприклад, 54мм = 54 балів).

За кожною із шести шкал визначаються:

- рівень домагань – відстань в мм від нижньої точки шкали («0») до знаку «х»;

- рівень самооцінки – від «0» до знаку «-»;

- значення розбіжності між рівнем домагань і самооцінкою - відстань від знаку «х» до знаку «-», якщо рівень домагань нижче самооцінки, він виражається від'ємним числом.

Розрахувати середню величину кожного показника рівня домагань і самооцінки за всіма шкалами.

Рівень домагань. Норму, реалістичний рівень домагань, характеризує результат від 60 до 89 балів. Оптимальний –

порівняно високий рівень – від 75 до 89 балів, підтверджує оптимальне представлення про свої можливості, що є важливим чинником особистісного розвитку. Результат від 90 до 100 балів зазвичай засвідчує нереалістичне, некритичне ставлення педагогів до власних можливостей. Результат менше 60 балів свідчить про занижений рівень домагань, він – індикатор несприятливого розвитку особистості.

Рівень самооцінки. Кількість балів від 45 до 74 («середня» і «висока» самооцінка) засвідчують реалістичну (адекватну) самооцінку.

Кількість балів від 75 до 100 і вище свідчить про завищену самооцінку і вказує на певні відхилення у формуванні особистості. Завищена самооцінка може підтверджувати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими; така самооцінка може вказувати на суттєві викривлення у формуванні особистості – «закритості для досвіду», нечутливості до своїх помилок, невдач, зауважень та оцінок оточуючих. Кількість балів нижче 45 вказує на занижену самооцінку (недооцінку себе) і свідчить про крайнє неблагополуччя у розвитку особистості. За низькою самооцінкою можуть ховатися два абсолютно різних психологічних явища: справжня невпевненість в собі і «захисна», коли декларування (самому собі) власного невміння, відсутність здатності і тому подібного дозволяє не докладати жодних зусиль.

*Додаток В***Хейм Е. (E. Heim) методика діагностики копінг-механізмів -**

Скринінгова методика, що дозволяє досліджувати 26 ситуаційно-специфічних варіантів копінга, розподілених відповідно до трьох основними сферами психічної діяльності на \* когнітивний, \* емоційний і \* поведінковий, - копінг-механізми.

Показаннями до використання запропонованої методики Е. Хейм є:

- Вивчення характеристик копінг-поведінки у пацієнтів з прикордонними нервово психічними розладами для уточнення їх ролі в генезі зазначеної патології;
- Дослідження неадаптивних форм копінг-стратегій у осіб, які перебувають в стресових ситуаціях, для корекції їх копінг-поведінки;
- Проведення групової або індивідуальної психотерапії, в ході яких виявляються неадаптивні форми копінг-стратегій для подальшої їх корекції і формування адаптивного копінг-поведінки;
- Складання психогігієнічних і психопрофілактичних програм з урахуванням формування адаптивних форм копінг-поведінки як для здорових осіб, що піддаються стресу, так і для хворих прикордонними нервово-психічними розладами.

Протипоказань, за словами авторів публікації, до використання методики немає. Зазначається лише відзначена неадекватність застосування методики Е. Хейм у пацієнтів, які страждають психозами, які не можуть достатньо усвідомлено і об'єктивно оцінювати реальність.

Інструкція випробуваному до методики Е. Хейм.

Вам буде запропонований ряд тверджень, що стосуються особливостей Вашої поведінки. Постарайтеся згадати, яким чином Ви найчастіше дозволяєте важкі і стресові ситуації і ситуації високої емоційної напруги. Обведіть кружком, будь ласка, той номер, який Вам підходить. У кожному розділі тверджень необхідно вибрати тільки один варіант, за допомогою якого Ви дозволяєте свої труднощі.

Відповідайте, будь ласка, відповідно до того, як Ви справляєтеся з важкими ситуаціями впродовж останнього часу. Чи не роздумуйте довго - важлива Ваша перша реакція. Будьте уважні!

1. «Кажу собі: в даний момент є щось важливіше, ніж труднощі»
2. «Кажу собі: це доля, потрібно з цим змиритися»
3. «Це несуттєві труднощі, не все так погано, в основному все добре»
4. «Я не втрачаю самовладання і контролю над собою у важкі хвилини і намагаюся нікому не показувати свого стану»
5. «Я намагаюся проаналізувати, все зважити і пояснити собі, що»
6. «Я говорю собі: в порівнянні з проблемами інших людей мої - це дрібниця»
7. «Якщо щось трапилось, то так завгодно Богу»
8. «Я не знаю що робити і мені часом здається, що мені не виплутатися з цих труднощів»
9. «Я надаю своїм труднощам особливий сенс, долаючи їх, я вдосконалююсь сам»
10. «У даний час я повністю не можу впоратися з цими труднощами, але з часом зможу впоратися і з ними, і з більш складними».

## Б

1. «Я завжди глибоко обурений несправедливістю долі до мене і протестую»
2. «Я впадаю в розпач, я ридаю і плачу»
3. «Я придушую емоції в собі»
4. «Я завжди впевнений, що є вихід з важкої ситуації»
5. «Я довіряю подолання своїх труднощів іншим людям, які готові допомогти мені»
6. «Я впадаю в стан безнадійності»
7. «Я вважаю себе винуватим і отримую по заслугам»
8. «Я впадаю в сказ, стаю агресивним»

## В



1. «Я занурююся в улюблену справу, намагаючись забути про труднощі»
2. «Я намагаюся допомогти людям і в турботах про них забуваю про свої жалі»
3. «Намагаюся не думати, всіяко уникаю зосереджуватися на своїх неприємностях»
4. «Намагаюся відволіктися і розслабитися (з допомогою алкоголю, заспокійливих засобів, смачної їжі і т. П.)»
5. «Щоб пережити труднощі, я беруся за здійснення давньої мрії (їжу подорожувати, поступаю на курси іноземної мови і т.п.)»
6. «Я ізолююють, намагаюся залишитися наодинці з собою»
7. «Я використовую співробітництво з значимими мені людьми для подолання труднощів»
8. «Я зазвичай шукаю людей, здатних допомогти мені порадою»

Інтерпретація отриманих результатів

Адаптивні варіанти копінг-поведінки

Серед когнітивних копінг-стратегій до них відносяться:

\* «Проблемний аналіз» (А5), \* «установка власної цінності» (А10), \* «збереження самовладання» (А4) - форми поведінки, спрямовані на аналіз виниклих труднощів і можливих шляхів виходу з них, підвищення самооцінки і самоконтролю, більш глибоке усвідомлення власної цінності як особистості, наявність віри у власні ресурси в подоланні важких ситуацій.

Серед емоційних копінг-стратегій:

\* «Протест» (Б1), \* «оптимізм» (Б4) - емоційний стан з активним обуренням і протестом по відношенню до труднощів і впевненістю в наявності виходу в будь-який, навіть найскладнішої, ситуації.

Серед поведінкових копінг-стратегій:

«Співпраця» (В7), \* «звернення» (В8), \* «альтруїзм» (В2) - під якими розуміється така поведінка особистості, при якому вона вступає в співпрацю зі значимими (більш досвідченими) людьми, шукає підтримки в

найближчому соціальному оточенні або сама пропонує її близьким в подоланні труднощів.

Серед поведінкових копінг-стратегій:

«Активне уникнення» (B3), \* «відступ» (B6) - поведінка, яка передбачає уникнення думок про неприємності, пасивність, самота, спокій, ізоляція, прагнення піти від активних інтерперсональних контактів, відмова від вирішення проблем.

Щодо адаптивні варіанти копінг-поведінки, конструктивність яких залежить від значущості та вираженості ситуації подолання

Серед когнітивних копінг-стратегій до них відносяться:

- «Відносність» (A6), \* «додачу сенсу» (A9), \* «релігійність» (A7) - форми поведінки, спрямовані на оцінку труднощів в порівнянні з іншими, надання особливого сенсу їх подолання, віра в Бога і стійкість у вірі при зіткненні зі складними проблемами.

Серед емоційних копінг-стратегій:

- «Емоційна розрядка» (B2), \* «пасивна кооперація» (B5) - поведінка, яка спрямована або на зняття напруги, пов'язаного з проблемами, емоційним отреагуванням, або на передачу відповідальності за вирішення труднощів іншим особам.

Серед поведінкових копінг-стратегій

«Компенсація» (B4), \* «відволікання» (B1), \* «конструктивна активність» (B5) - поведінка, що характеризується прагненням до тимчасового відходу від вирішення проблем за допомогою алкоголю, лікарських засобів, занурення в улюблену справу, подорожі, виконання своїх заповітних бажань.

## Додаток Г

## Статистика досліджуваних

К-ть осіб	висота самооцінки	рівень домагань	реалістичність самооцінки
1	29	28	29
2	32	33	31
3	23	39	38
4	29	29	29
5	31	32	32
6	22	31	31
7	38	33	31
8	38	38	31
9	32	29	30
10	33	32	23
11	23	13	38
12	33	32	32
13	33	38	28
14	29	21	32
15	38	33	39
16	39	38	31
17	33	39	38
18	33	39	33
19	39	33	33
20	31	31	39
21	33	33	33
22	38	38	31
23	38	39	31
24	25	33	31
25	33	22	30