

**МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ЗАПОРІЗЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ**

**ФАКУЛЬТЕТ СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ ТА ПСИХОЛОГІЇ
КАФЕДРА СОЦІАЛЬНОЇ ПЕДАГОГІКИ**

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

магістра

на тему: **«СОЦІАЛЬНО-ПЕДАГОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ
ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ»**

Виконала: студентка 2 курсу, групи 8.2318-сп-13
спеціальності 231 «Соціальна робота»
освітньої програми «Соціальна педагогіка»
О. О. Лисенко

Керівник: доцент кафедри соціальної педагогіки,
к. пед. н. _____ О. Г. Лещенко

Рецензент: зав. кафедри соціальної педагогіки,
професор кафедри соціальної педагогіки, професор,
к. пед. н. _____ Н. В. Заверико

Запоріжжя

2020

ЗМІСТ

Вступ.....	8
Розділ 1.Теоретичні основи профілактики булінгу серед підлітків.....	12
1.1. Сутність та зміст шкільного булінгу як соціально- педагогічної проблеми.....	12
1.2. Нормативно-правова база щодо вирішення проблеми булінгу на міжнародному та державному рівнях.....	33
1.3. Психолого-педагогічні особливості підлітків.....	45
1.4. Сутність та зміст профілактики негативних явищ серед підлітків.....	61
Розділ 2. Зміст, форми та методи профілактики булінгу у підлітків у закладах загальної середньої освіти.....	74
2.1. Дослідження схильності до булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти.....	74
2.2. Програма профілактики булінгу у підлітків у закладах загальної середньої освіти.....	84
2.3. Аналіз результатів впровадження програми профілактики булінгу у підлітків у закладах загальної середньої освіти.....	92
Висновки.....	97
Список використаних джерел.....	100
Додатки.....	107

SUMMARY

Lysenko O. O. Socio-pedagogical characteristics of preventing teenage bullying in secondary schools.

The qualifying work consists of introduction, 2 parts, findings, list of literature (77 items), 2 addendums. The qualifying work volume is 92 pages long, of them – body text. There are 9 tables.

The qualifying work gives theoretical survey and describes the integral approach to prevention of teenage bullying in secondary schools which includes not only informing about the consequences of such behavior, but also developing social skills.

Practical value of the qualifying work aims at elaborating of socio-pedagogical programme of developing lawful-conscious teenage behavior.

The research object: process of socio-pedagogical prevention of teenage bullying in secondary schools.

The research subject: meaning, forms and methods of socio-pedagogical prevention of teenage bullying in secondary schools.

The research purpose: theoretical background and practical program approval of socio-pedagogical prevention of teenage bullying in secondary schools.

There search task sare:

- 1) to define school bullying as a socio-pedagogical problem;
- 2) to analyze foreign and native experience of bullying prevention;
- 3) to define psychological and pedagogical features of teenagers;
- 4) to approve practical program of socio-pedagogical prevention of teenage bullying in secondary schools.

The part 1 «Theoretical Foundations of Prevention of Bullying among Adolescents» describes the essence of the concept of «bullying», its features as a social phenomenon, the factors that cause its origin; considers the features of

manifestations of bullying in adolescents; foreign and domestic experience of bullying prevention in secondary schools is analyzed.

The part 2 «The content, forms and methods of prevention of adolescent bullying in general secondary education» shows the results of consultative, formative and monitoring stages of experimental work on the prevention of adolescent bullying, the effectiveness of the program of preventive bullying among adolescents who are prone to aggression, implemented and checked.

The results analysis has proved the effectiveness of the established and implemented program of social and pedagogical preventive measures against teenage bullying in educational institutions.

Key words: school bullying, buller, members of bullying, teenage students, reasons of bullying, prevention of teenage bullying.

РЕФЕРАТ

Кваліфікаційна робота: 92 с., 9 таблиці, 77 джерел, 2 додатки.

Об'єкт дослідження: процес соціально-педагогічної профілактики булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти.

Предмет роботи: зміст, форми та методи соціально-педагогічної профілактики булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти.

Мета дослідження: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити програму соціально-педагогічної профілактики булінгу у підлітків у закладах загальної середньої освіти.

Методи дослідження: теоретичний аналіз джерел, спостереження, опитування, вивчення особових справ, анкетування.

Теоретичне значення роботи полягає у комплексному підході до профілактики булінгу у підлітків у закладах загальної середньої освіти, що включає не лише інформування про наслідки такої поведінки, а й передбачає формування навичок соціальної компетенції.

Практичне значення роботи полягає у розробці соціально-педагогічної програми з формування правосвідомої поведінки підлітків.

Галузь використання: загальноосвітні школи, служба у справах неповнолітніх.

ШКІЛЬНИЙ БУЛІНГ, БУЛЕР, УЧАСНИКИ БУЛІНГУ, УЧНІ ПІДЛІТКОВОГО ВІКУ, ПРИЧИНИ ВИНИКНЕННЯ БУЛІНГУ, ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ У ПІДЛІТКІВ

ВСТУП

Вирішення проблеми цькування в системі освітніх закладів стала дуже актуальною і визначена стратегічним пріоритетом української державної соціальної політики у сфері освіти. За даними ВООЗ з булінгом у колі однолітків в Україні стикалися близько 67 % дітей. Водночас, майже чверть українських школярів вважають себе жертвами булінгу, а близько 40 % із тих дітей, хто зіткнулися з випадками булінгу, ніколи не розповідають про це своїм батькам. При цьому 44 % із тих, хто спостерігав, як знущаються над їхніми однолітками, не реагували на такі факти через страх піддатися аналогічному знущанню. Дослідження ВООЗ (2016 р.) показало, що в усіх країнах світу «чим вище рівень матеріального добробуту, тим нижче показник віктимізації». Йдеться про те, що зростання багатства знижує вірогідність стати «жертвою».

На нашу думку це актуально, оскільки в Україні жертвами шкільного терору стають діти з певних сімей. Цей показник варто брати до уваги, але у кожному конкретному випадку, ми розуміємо, що бідність в Україні – це поширене явище. Тому навіть статистично (бідних більше, ніж багатих) збільшується можливість стати жертвою саме для бідніших.

Стати жертвою можуть і представники «мажорів». Згідно з тим же дослідженням ВООЗ, якщо виходити з позиції саме індивіда (тобто, враховувати співвідношення бідних і багатих), зі зростанням достатку можливість стати жертвою знижується на 6 % для дівчат, але збільшується на 3 % для хлопців.

Особливих акцентів набувають питання, пов'язані з подальшою роботою в напрямку цілеспрямованого впливу на громадську думку та зміни державної політики у сфері виховання дітей в закладах освіти.

Стратегія Міністерства освіти України першочергово розробила план заходів, спрямованих на запобігання та протидію цькуванню в закладах освіти, порядок реагування на випадки цькування та застосування заходів виховного

впливу під час освітнього процесу. Закон щодо протидії булінгу набрав чинності з 19 січня 2018 року.

Новим кроком України стало впровадження в дію законопроекту, документ вводить в українське законодавство поняття «булінг», та передбачає систему штрафів за цькування. За цим нововведенням, керівники закладів освіти зобов'язані затверджувати плани заходів щодо протидії булінгу, а класні керівники та профільні вчителі повинні проводити навчальні бесіди з підлітками для профілактики виникнення булінгу. Основне завдання цього документа – визначення чіткого алгоритму дій у випадку цькувань, відповідальні особи у випадках булінгу в закладі освіти.

Перші публікації на тему шкільного цькування з'явилися вже давно, ще у 1950 р. К. Дьюкс опублікував свою роботу, але перші систематичні дослідження проблеми боулінгу належать скандинавським вченим, серед яких: Д. Олвеус, А Пікас, П. Хайнеман, Е. Роланд. Серед перелічених дослідників Д. Олвеус і до тепер залишається найавторитетнішим дослідником проблеми булінгу.

Проблемою насилля в освітньому середовищі на сучасному етапі займаються такі дослідники як О. Алексеєва, І. Баєва, Є. Бурмістрова, Є. Биковська, Є. Волков, Т. Волкова, Є. Гребінкин, Н. Зинов'єва, Н. Михайлова та інші.

Сутність, зміст та особливості в рамках зарубіжної психології було дано визначення ситуації насилля по відношенню до особистості в освітньому середовищі – булінг (шкільне цкування). Проблему булінгу за кордоном досліджували такі автори як С. Arora, 1994; V. Besag, 1989; R. Hazier, 1996; K. Kwak, 1999; C. Lee, 1999; D. Olweus, 1978, 1999; K. Rigby, 2000; E. Roland, 1989; T. Sleep, 1995, та інші. В своїх публікаціях проблему булінга розкривають також В. Вишневська, 2010; І. Кон, 2006; Д. Кутузова, 2007; О. Маланцева, 2007; А. Стрельбицька, 2010; Є. Файнштейн, 2010.

Специфіку роботи з профілактики та протидії булінгу в закладах освіти висвітлено у працях вітчизняних дослідників, таких як І. Баєва, М. Бутовська, Є. Бурмістрова, К. Биковська, В. Вишневська, В. Семикіна, І. Сидорук,

В. Стремицька.

Пошук оптимальних методів впливу та створення безпечних умов для здобувачів освіти, профілактика та інформування шкільної громадськості у закладах освіти є пріоритетним напрямом на сучасному етапі розвитку.

Аналіз літературних джерел свідчить про те, що питанню профілактики та протидії булінгу, в контексті теорії і практики, визначну роль надають закладу освіти, так як шкільна установа є одним із найважливіших інститутів соціалізації особистості і формує її моральні та психологічні властивості.

Враховуючи вищесказане, ми вважаємо, що тема магістерської роботи «Соціально-педагогічна профілактика булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти» є актуальною.

Об'єкт роботи: процес соціально-педагогічної профілактики булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти.

Предмет роботи: зміст, форми та методи соціально-педагогічної профілактики булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти.

Мета роботи: теоретично обґрунтувати та експериментально перевірити програму соціально-педагогічної профілактики булінгу у підлітків у закладах загальної середньої освіти.

Завдання роботи:

- розкрити сутність та зміст шкільного булінгу як соціально-педагогічної проблеми;
- проаналізувати нормативно-правову базу щодо вирішення проблеми булінгу на міжнародному та державному рівнях;
- визначити психолого-педагогічні особливості підлітків;
- експериментально перевірити програму соціально-педагогічної профілактики булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти.

Методи дослідження:

- загальні методи наукового пізнання: діалектичний, логічний, історичний;
- теоретичні: аналіз літературних джерел з метою визначення науково-

теоретичного підґрунтя дослідження, аналіз і синтез передового науково-практичного досвіду з даної проблеми; аналіз нормативних документів для визначення нормативно-правового підґрунтя дослідження;

- емпіричні: діагностичні методи, відповідні завданням дослідження: опитування, спостереження, порівняння, тестування.

Теоретичне значення одержаних результатів роботи полягає в обґрунтуванні та систематизації сутності та змісту соціально-педагогічної профілактики булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти.

Практичне значення результатів магістерської роботи полягає в аналізі закордонного та вітчизняного досвіду роботи з профілактики булінгу підлітків.

Робота складається зі вступу, двох розділів, списку використаних джерел, висновків та додатків.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ СЕРЕД ПІДЛІТКІВ

1.1. Сутність та зміст шкільного булінгу як соціально-педагогічної проблеми

На сучасному етапі розвитку українського суспільства розбудова системи освіти відбувається в складних соціокультурних умовах в ситуації зростання культури насильства й булінгу серед підлітків в закладах освіти.

Проблему шкільного цькування на заході почали широко досліджувати з 80-х роках минулого століття, увага українських дослідників до цього питання активізувалась лише в останнє десятиліття, перші дослідження в Україні розпочалися в 2005 році.

Теоретичному обгрутуванню булінгу як соціально – педагогічній проблемі присвятили свої роботи такі зарубіжні вчені, як Д. Ольвеус, Е. Міллер, Д. Лейн, П. Хайнеман, А. Пікас, Е. Роланд. Проблемі насильства в освітньому середовищі на сучасному етапі присвятили роботи такі вчені, як Г. Алексеєнко, О. Барліт, С. Бурова, О. Глазман, М. Дмитренко, О. Дроздов, А. Король, О. Лавриненко, Л. Лушпай, В. Панок, В. Ролінський, В. Синьов, Я. Сухенко, С. Стельмах та інші.

Аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової тематичної літератури показує, що окремим проблемним аспектам булінгу присвячений ряд наукових досліджень, які умовно можна розділити на два етапи: ті, які вивчали явище як феномен (природу його виникнення, особливості перебігу) і припали на ХХ ст. та ті, які проводилися у ХХІ ст. й розглядали процес диференційовано по відношенню до специфіки середовища виникнення (в школі, на робочому місці, в Інтернет-просторі, в армії). Напрями наукових пошуків процесу виокремлюють сфери булінгу, де явище зустрічається найчастіше, і в силу

вікових особливостей або специфіки середовища призводить до найбільшого впливу на соціалізацію особистості. Аналітичний огляд стану дослідженості булінгу дозволяє засвідчити домінуючий вклад в теорію і практику зарубіжних педагогів, психологів, соціологів Великобританії, Німеччини, США [28].

Термін «булінг» запропонував англійський журналіст Е. Адамс на початку 90-х років 20 століття. Тоді ж з'явилася і його конкретизація «шкільний булінг» [72].

Існують також інші визначення булінга як явища, та інші підходи до цієї проблеми запропоновані в таблиці 1.1.

Найвідомішим дослідником булінгу є норвезький вчений Д. Ольвеус. Він визначає булінг як явище, коли одну людину змушує інша людина або кілька людей до негативних дій повторно, впродовж певного часу, при чому цій людині важко захищатися. На його думку, поняття охоплює три важливі компоненти:

- булінг є агресивною поведінкою, що містить небажані, негативні дії;
- булінг включає патерн поведінки, що постійно повторюється;
- булінг характеризується нерівністю влади або сили [73].

Аналіз наукових робіт Д. Ольвеуса дає можливість визначити основні риси булінгу:

- систематичність;
- нерівність фізичних, соціальних можливостей покладених в основу відносин між жертвою та агресором;
- взаємовідносини переслідувача і жертви.

Саме нерівність сили обох сторін є відмінною рисою булінгу від простого конфлікту. В конфлікті учасники є рівними, а у разі булінгу жертва завжди виявляється слабшою, їй важко себе захистити, проти неї може виступати ціла група. Також характерною рисою булінгу є те, що він включає свідому поведінку, спрямовану на те, щоб нанести шкоду і страждання іншій людині.

Основні підходи до визначення поняття булінга

Автор	Визначення
Роланд (1988)	Нападки будь-якого характеру.
Татум (1989)	Довготривале фізичне або психологічне насилля з боку індивіда або групи по відношенню до індивіда, який не спроможний захистити себе в даній ситуації.
Безаг В. (1989)	Неодноразові напади – фізичні, психологічні, соціальні або вербальні – тими, чия влада формально або ситуативно вища, на тих, хто не має можливості захищатися, з наміром спричинити страдання для досягнення власного задоволення.
Ольвеус Д. (1991)	Особливий вид насилля, коли людина фізично нападає або погрожує іншій людині, котра слабша і безпорадніша, щоб людина почувалася наляканою, ізольованою, не маючи свободи дій довготривалий час.
Хед (1994)	Довготривале насилля, яке здійснюється однією людиною або групою і націлене проти людини, яка не зможе захищатися в ситуації яка склалася, з усвідомленим бажанням спричинити біль, налякати або піддати людину довготривалому напруженню.
Хальцер (1994)	Деструктивна взаємодія, в якій домінуючий суб'єкт неодноразово демонструє таку поведінку, яка викликає знівиення у менш домінуючого суб'єкта.
Кривцова С. (2011)	Агресія одних дітей проти інших, коли має місце нерівність сил агресора і жертви, агресія має тенденцію повторюватись. Нерівність сил, повторюваність – дві важливих ознаки булінга.

Британські дослідники Д. Лейн та Е. Міллер визначають булінг як

довготривалий процес усвідомленого жорстокого поводження, фізичного або психічного, з боку індивіда або групи по відношенню до іншого індивіда, який не здатен себе захистити в даній ситуації [35]. Булінг («bullying», від англ. «bully» – хуліган, забіяка, задирака, грубіян, насильник) визначається як утиск, дискримінація, цькування; цей термін означає тривалий процес свідомого жорстокого ставлення (фізичного, психологічного тощо) з боку дитини або групи по відношенню до іншої дитини або інших дітей [45]. Булінг виявляється через різні акти фізичного або психологічного насильства та утисків, пережитих дітьми, з боку інших дітей. По відношенню до одних дітей – це систематичні глузування, що відображають якісь особливості зовнішнього вигляду або особистості потерпілих. По відношенню до інших – псування їх особистих речей, заштовхування під парту, вимагання грошей. Щодо третіх він виявляється у відвертих знущаннях, що принижують почуття людської гідності.

Д. Лейн порівнює булінг з шкільним цькуванням і погоджується з Е. Роландом, що він представляє собою тривале фізичне та психологічне насилля з боку індивіда або групи по відношенню до індивіда, який не здатен захистити себе в даній ситуації [34].

Булінг згідно з визначенням Centers for Disease Control and Prevention (CDC) – це будь-яка агресивна поведінка однієї людини чи групи людей, котрі не є родичами жертви, що повторюється неодноразово або має очевидні передумови для повторення [48].

Стисле хоча і ємне визначення булінгу запропонувала Національна асоціація шкільних працівників США (NASP), указавши, що булінг – це застосування сили або примусу з метою негативного впливу на інших за рахунок дисбалансу соціальної, фізичної або емоційної сили, що характеризується умисністю та повторюваністю дій.

Булінг визначається як утиск, дискримінація, цькування; цей термін означає тривалий процес свідомого жорстокого ставлення (фізичного, психологічного тощо) з боку дитини або групи стосовно до іншої дитини або інших дітей [29]. Поняття «булінг» розглядається від вузького – відео зйомка

бійки [37] до масштабного – насилля взагалі [40].

Автор інтернет-ресурсу Т. Фалд, вважає булінгом регулярну негативну поведінку одного робітника по відношенню до другого робітника або цілої групи робітників, включає різні присікування по дрібницях, часто абсолютно не обґрунтованих, негативну оцінку роботи або відмову від оцінки, прагнення ізолювати робітника або групу робітників від інших, поширення чуток і пліток [61].

В скандинавських та англоязичних країнах використовують наступні терміни: цькування, дискримінація, моббінг (переважно групові форми цькування дитини), булінг. Останній термін найбільш вживаний в научній літературі. Та не зважаючи на те, що саме поняття булінг лише входить до сучасного українського лексикону, поняття дискримінації та знущань існували практично завжди [62].

Щодо нашої країни, то проблема булінгу лише починає розроблятися. Заслужовують на увагу праці А. Барліт, О. Глазман, А. Король, Л. Лушпай та інших, хоча слід зазначити, що вітчизняні дослідження ґрунтуються на закордонних розробках теорії булінгу.

Вітчизняні дослідники, такі як, Т. Алексеєнко у своєму дослідженні представила загальний теоретичний огляд проблеми булінгу, поширення шкільного насильства в закордонних країнах та безпосередньо в Україні [2]. Г. Коваль наголошує на твердженні, що психологічне насильство є «ядром» насильства, його вихідною формою, на основі якої виникає фізичне насильство [29]. Е. Ожієва трактує різні види насильства: фізичне насильство, психологічне (поведінкове, інтелектуальне, емоційне та ін.) насильство, сексуальне насильство тощо. Автор дійшов висновку, що шкільна політика, толерантне або нейтральне ставлення адміністрації школи, учителів до прояву агресивних, насильницьких, ворожих дій з боку учнів та поведінка самих педагогів формує загальну атмосферу не тільки учнівського класу, але й усієї школи, визначає внутрішнє життя, тобто соціально-психологічний клімат [44].

О. Губко виокремлює булінг як свідоме, тривале цькування, яке не носить

характера самозахисту і виходить від одного або декількох людей [19].

На думку соціолога І. Кона, булінг – це залякування, фізичний або психологічний терор, націлений на те, щоб викликати у іншого страх і тим самим підкорити його собі [30].

На думку В. Вишневської, булінгом можна вважати умисне, не спрямоване на самозахист і не санкціоноване нормативно-правовими актами держави, тривале (або таке, що повторюється) фізичне або психологічне насильство з боку індивіда або групи, котрі мають певні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні тощо), до індивіда, яке відбувається переважно в організованих колективах із певною особистою метою (наприклад, через бажання заслужити авторитет у деяких осіб) [11].

Психолог О. Глазман в своїй роботі використовує наступне визначення булінга – це динамічна і повторювана модель вербальної або невербальної поведінки, виробленої одним або декількома учнями у відношенні другого учня, в бажанні нанести шкоду навмисно, а також є реальна або уявна різниця в силі [17]. Т. Мерцалова [40] в своїх дослідженнях висвітлює насилля фізичне, емоційне, вербальне, психологічне та сексуальне.

Булінг залежно від специфіки групи відбувається у різних формах, але основними є такі: фізичний, вербальний, прихований і кібербулінг.

Булінг у шкільному середовищі розвивається в ситуації ворожості, конфліктності, страху. Серед учнівської молоді булінг може проявлятися у двох основних формах: фізичній та психологічній, підвидом фізичного насильства серед підлітків є сексуальні прояви булінгу. Використання фізичної форми булінгу більш характерне для учнів молодших класів, а психологічних – для учнів старших класів. Проявляється булінг, як правило, у позаурочний час та в неконтрольованих дорослими місцях [39].

Фізичний булінг проявляється у вигляді таких дій, як удари, підніжки, щипки, а також псування майна. Цей вид шкільного насильства більш характерний для хлопчиків, котрі частіше схильні до прояву фізичної агресії. До фізичного відносять і сексуальний булінг (дії сексуального характеру).

Вербальний (психологічний): образи, погрози, непристойні епітети соціального, расистського, релігійного характеру або інші принизливі висловлювання щодо жертви [70].

Прихований булінг не завжди легко розпізнати. Це поширення пліток, брехня або звинувачення, спрямовані на те, щоб зруйнувати або похитнути соціальні зв'язки людини. Цей вид булінгу більш характерний для дівчат. Вважається, що вони оцінюють соціальні взаємини як пріоритетні, тому їх агресія більше спрямована на соціальне ізолювання жертви.

Соціальне третирування пов'язане зі створенням напруженої атмосфери для навчання з метою формування зверхнього ставлення групи, навіть учителів чи персоналу школи, до аутсайдера, жертви, найчастіше, фізично слабкішої дитини або з бідної чи неблагополучної родини. Третирування цього виду об'єднує форми непрямой фізичної та вербальної агресії, а саме: бойкот, ігнорування успішної підготовки до занять зі сторони вчителів, ворожа міміка чи жестикуляція, образливі прізвиська; насміхання над виглядом, видом діяльності, поведінкою дітей, які вирізняються серед однолітків; погрози, приниження; примус до «служіння» сильному – нести портфель, бути на підхваті, чергувати тощо. Також до форм булінгу можна віднести: відбирання грошей та речей; змушування до певних негативних дій; дії сексуального характеру [57].

До кібербулінгу належать зображення, аудіо чи відеозаписи, розміщені у різних інформаційних мережах Інтернет і спрямовані на приниження жертви. До кібербулінгу можна віднести імітування чужих профілів у соціальних мережах, що псує репутацію жертви та шкодить соціальному статусу. Новий різновид шкільного кібербулінгу – жертва отримує образи на телефон, електронну адресу або через інші електронні пристрої.

На думку С. Стельмах, незважаючи на різноманітність форм булінгу, всі вони мають загальні характерні риси:

- упередженість і агресивність дій, спрямованих проти жертви;
- дисбаланс статусів кривдника і жертви, який може проявлятися у

різному соціальному становищі, фізичних, фізіологічних, фінансових можливостях, культурній, релігійній або расовій належності;

- розуміння ймовірності повторення таких ситуацій;
- гостра емоційна реакція жертви на прояви булінгу [55].

Основними механізмами розвитку булінгу є, зазвичай, заздрощі та конкуренція, страх, неприйняття інакшості, бажання підкорити когось власній волі (самоствердитися у ролі сильного й авторитетного), витіснити когось із групи (колективу), принизити.

Основні засоби – штучне створення інтриги, пліткування, донесення до значимих осіб у групі неправдивої та спеціально викривленої інформації, поширення безпідставних чуток, систематична публічна критика й осмикування (з будь-яких причин), маніпулювання і залякування, необ'єктивно низька або негативна оцінка процесу діяльності або ж виконаної роботи, ігнорування, умисне замовчування чи невизнання досягнень і успіхів, натомість акцентування на якихось невдачах, навіть якщо вони є незначними (тим самим формування у жертви образу невдахи, некомпетентної чи просто поганої людини), систематичне нав'язування їй своїх поглядів і способу життя, перенавантаження різними завданнями, блокування ініціатив, налаштування проти неї групи, сексуальні домагання, соціальна ізоляція тощо [57].

Можна вважати, що засобами булінгу є його носії (булери), котрі намагаються реалізувати привабливі для них основні життєві стратегії, відображенням яких є моделі поведінки, в яких виявляються такі намагання:

- бути у центрі уваги;
- створити в групі бажане про себе враження (сильного, владного, доброго, компетентного і т. п.);
- завоювати авторитет і бути лідером у навчальній групі; почуватися «ляльководом»;
- позбутися конкурентів чи невгодних;
- самоутверджуватися й отримувати життєві блага за рахунок інших;
- бути ближчим до авторитету та стати улюбленцем [1].

Співучасниками цькування найчастіше стають ті, хто: піддаються впливу сильніших; цінують дружбу з лідером, самі бояться бути на місці жертви; не бажають виділятися з-поміж інших; безініціативні; сприймають цькування як розвагу; мають жорстоких батьків; виховуються у неблагополучних сім'ях і самі були жертвами домашнього насилля; озлоблені.

Буллінг – це соціальне явище, властиве переважно організованим дитячим колективам, насамперед школі. Дослідники пояснюють цю обставину, тим, що школа – це універсальна арена, полігон для розрядки дітьми своїх негативних імпульсів, які накопичилися вдома. У школі складаються певні рольові стосунки серед дітей в діапазоні «лідер-аутсайдер» [51].

Ця специфічна форма агресії, особливо характерна для середнього дитинства і для молодших підлітків, завжди спрямована проти одних і тих же дітей. З віком буллінг дещо слабшає, однак у деяких дітей це – стійка особистісна потреба, яка змінює лише форми прояву. Додатковим чинником, що сприяє живучості буллингу в просторі школи, є нездатність, а в деяких випадках і небажання педагогів упоратися з цією проблемою. Як соціально-психологічне явище, буллінг впливає на всіх учасників групи чи класу дітей, де він виникає. Зокрема Д. Ольшеус описав таку рольову структуру буллингу:

- 1) учень, який є жертвою буллингу;
- 2) учні, які здійснюють третирування, ініціюють та виконують лідерські ролі у процесі буллингу – «буллери» або переслідувачі, агресори;
- 3) наслідувачі – учні, які позитивно ставляться до третирування і беруть активну участь у ньому, але зазвичай не є ініціаторами та не виконують головну роль;
- 4) пасивні «буллери» – учні, які відкрито підтримують буллінг, наприклад, шляхом сміху чи привертання уваги до ситуації, проте не втручаються в неї;
- 5) потенційні «буллери» – учні, яким подобається третирування, але вони не виявляють цього ззовні;
- 6) «спостерігачі» – учні, які не беруть участь у третируванні, і можуть

вважати, що це не їхня справа, тобто виявляють байдуже ставлення до ситуації;

7) «потенційні захисники» – ці учні негативно ставляться до третирування і вважають, що повинні допомогти жертві, проте нічого не роблять;

8) «захисники» – учні, які виявляють негативне ставлення до явища третирування, вони захищають жертву або намагаються їй допомогти [74].

Варто зазначити, що буллінг у школі виявляється не лише в діях учнів один щодо одного, але і в діях учителів стосовно учнів чи навпаки. Вчителі у своїй взаємодії з дітьми можуть проявляти таку поведінку, що завдає їм психологічного болю і обмежує їх право на гідність особистості. Але виявити таку поведінку, що вказує на буллінг, доволі складно. Вчитель під час взаємодії з учнями може застосовувати авторитарний стиль управління, який, хоч і може сприйматися дітьми як обмеження їхніх прав, але не є буллингом у безпосередньому значенні цього слова. Іншим проявом буллингу може бути переслідування учнями самого педагога.

Дослідники буллингу в школі виявили наслідки для різних учасників цього процесу. У дітей, які стають об'єктами третирування, це явище спричиняє низку психологічних проблем, а саме: депресію, низьку самооцінку, проблеми зі здоров'ям, низьку успішність, суїцидальні думки. Для таких дітей школа стає місцем постійних випробовувань. Учні, з яких постійно знущаються, виявляють небажання ходити до школи, їх успішність знижується. Також вони можуть ставати замкнутими, надмірно тривожними, недовірливими. Зважаючи на те, що переслідувачами в школі є ще діти, стає зрозумілим, що без втручання в їх особистісний розвиток вони мають великі шанси в дорослому житті стати психопатологічною особистістю. Зокрема, в США було підтверджено, що більше, ніж 75 % учнів, які здійснили обстріл у школі, говорили, що вони зазнавали третирування з боку інших учнів. Часто саме помста була мотивом для озброєного нападу [15, 18].

Сьогодні знуцання одних людей над іншими, як соціальне явище, присутнє на різних щаблях формування та розвитку людської особистості

розпочинаючи від системи початкової соціалізації – школи. Цькування є в армії, вищих навчальних закладах, серед сталої групи друзів та в робочих колективах. Навіть у базовій складовій суспільства – сім'ї.

Звісно, прояви булінгу можна спостерігати і в інших більш – менш організованих колективах. Але ми зупинимось на проявах булінгу в умовах освітнього закладу. Чисельні дослідники пояснюють це явище перш за все тим, що школа – це універсальна арена, полігон для розрядки дітьми своїх чисельних накопичених вдома негативних імпульсів. В школі складаються певні рольові відносини серед дітей, в діапазоні «лідер – вигнанець». Додатковим фактором, який розповсюджує боулінг в школі, є не спроможність, а в деяких випадках і небажання педагогів усвідомлювати дану проблему і шукати шляхи її вирішення [19].

На думку психологів, булінг має свої вікові, гендерні та інші психологічні закономірності. За ним стоїть не стільки нерівність фізичних сил, скільки дисбаланс влади, який дозволяє одній дитині підкорювати собі іншу, при чому взаємодія між двома або декількома дітьми неодноразово повторюється на протязі тривалого часу. Акти агресії, направлені на одних і тих же жертв, складають між ними стабільні відносини, в яких булінг на одному полюсі доповнюється віктимізацією на іншому полюсі. Ця специфічна форма агресії, особливо характерна для середнього дитинства і для молодших підлітків, завжди направлена против одних і тих же дітей. При переході із початкової школи в середню боулінг значно слабшає, але у деяких дітей це – стала особистісна риса, з віком міняє лише форми її прояву [21].

Вітчезняні дослідники вважають що, шкільне насилля включає в себе різні дії кривдника по відношенню до жертви, але всі вони направлені, як відмічає І. Малкіна-Пих [37], на приниження за допомогою емоційного, фізичного, економічного або сексуального насилля та агресії. Розглянемо зміст кожного з перелічені видів насилля.

Емоційне насилля, яке викликає у жертви емоційне напруження, принижує її та занижає її самооцінку. В цьому випадку зброєю служить голос.

Виокремлюють наступні види емоційного насилля: насмішки, надання прізвиськ, з якими постійно звертаються до людини, тим самим ображаючи його, нескінченні зауваження, не об'єктивні оцінки, насмішки, приниження в присутності інших дітей і та інше. Даний вид булінгу, як правило, направлений на тих жертв, які мають помітні відмінності у зовнішності, особливостях голосу, високий або низький рівень академічної успішності. Образи можуть також приймати форму натяків з приводу уявної гендерної орієнтації учня. Використання анонімних телефонних дзвінків – дуже розповсюдженна форма словесного булінгу, при якому жертвами можуть стати не тільки учні, але й вчителі; відторгнення, ізоляція, відмова від спілкування з жертвою. Ініціатором використання цього методу виступає, як правило, хуліган. Жертва навмисно ізолюється, ігнорується частиною класу або всім класом. Данна ситуація може супроводжуватись розповсюдженням записок, нашіптування образ, котрі можуть бути почуті жертвою, або принизливими написами на дошці або у суспільних місцях (з дитиною відмовляються грати, займатись, не хочуть з нею за одною партою, не запрошують на дні народження) [25].

Т. Алексеєнко вважає, що основною характеристикою булінгу є емоційне приниження, образа почуттів людини, що призводить до виключення її з групи. Вона зазначає, що булінг – це агресивна поведінка, яка спрямована на приниження почуттів, висловлювання негативних емоцій і принизливих оцінок щодо іншої людини і виділяє сім ознак булінгу:

1. Емоційне приниження включає вербальні і невербальні способи вираження. Вербальні способи – це негативно забарвлені висловлювання, використання підвищеного тону, крик, звинувачення у помилках, приниження здобутків і досягнень людини. Невербальні способи – зневажливий погляд, мовчазне засудження, образливі жести тощо.

2. Продовження емоційно образливої і принизливої поведінки впродовж тривалого періоду. Жертви булінгу визнають, що навіть, якщо неприйняття і несхвалення висловлюється у відносно м'якій формі, але впродовж тривалого періоду, виникає відчуття загнаності і відсутності виходу.

3. Непривітна і недовірлива поведінка також класифікується як булінг.

4. Втручання у приватне життя людини.

5. Якщо наслідком агресивного, негативного ставлення до людини є погіршення психологічного і фізичного стану цієї людини, то така поведінка визначається як булінг.

6. Якщо агресор має намір завдати шкоду іншій людині, або дозволяє чи сприяє, щоб ця людина пережила травмуючі події, ця поведінка є булінгом.

7. Агресор займає вище становище чим його жертва і відповідно дозволяє собі дії, що принижують гідність і завдають моральної або фізичної шкоди іншій людині [2, 12-16].

Під фізичним насиллям І. Малкіна-Пих розуміє застосування фізичної сили по відношенню до учня, в результаті чого можливі фізичні травми. До фізичного насилля відносять побиття, удари, ляпаси, запотиличники, псування речей, в результаті чого можуть бути зіпсовані, вкрадені або заховані одяг, підручники або інші особисті речі жертви та інше. В крайніх випадках використовується зброя, наприклад, ніж. Така поведінка, як підкреслює І. Малкіна-Пих, частіше за все зустрічаються серед хлопців, чим серед дівчат [37, 332]. Зазвичай фізичне та емоційне насилля супроводжують один одного. Глузування і цькування можуть продовжуватись тривалий час, викликаючи у жертви травмуючі переживання. Сексуальне насилля або спокушання – використання дитини (хлопця або дівчини) дорослими або іншою дитиною для задоволення сексуальних потреб або отримання користі. До сексуального розбещення відносять також залучення дитини в проституцію, порнобізнес, оголення перед дитиною статевих органів і сідниць, підглядання за нею коли вона про це не підозрює (під час переодягання, коли вона справляє природні потреби та інше).

Економічне насилля зумовлює використання грошей для контролю іншого лица. Також в цьому випадку від жертви вимагають гроші і погрожують, якщо він/вона не віддасть їх зараз же. Можуть вимагати також сніданки, талони на обід. Жертву також можуть змушувати красти чужі речі.

Така тактика використовується виключно для покладання вини на жертву.

Дослідник О. Мальцева [36] відмітила, що з'явився новий різновид булінгу – кібербулінг, тобто жертва отримує образи на свою електронну адресу або через інші електронні пристрої.

Виходячи з вищевикладеного, дослідники поділили шкільний булінг на дві основні форми:

1. Фізичний шкільний булінг – навмисні поштовхи, удари, стусани, побиття, нанесення тілесних ушкодження та інше; сексуальний булінг є підвидом фізичного (дії сексуального характеру).

2. Психологічний шкільний булінг – насилля, пов'язане з дією на психіку, нанесення психічної травми шляхом словесних образ або погроз, переслідування або залякування, якими навмисно спричиняють емоційну невпевненість. До данної форми можна віднести:

- вербальний булінг, де знярядям служить голос (образливе прізвисько, яким постійно називають жертву, використання образливих слів та підразнювання, розповсюдження образливих пліток та інше);
- образливі жести або дії (наприклад, плювки в жертву або в її напрямку);
- залякування (використання агресивної мови тіла та інтонації голосу для того, щоб змусити жертву здійснити або не здійснити що-небудь);
- ізоляція (жертва навмисне ізолюється, виганяється або ігнорується частиною учнів або всім класом);
- вимогання (грошей, їжі, речей, примус що-небудь вкрати);
- пошкодження або інші дії з майном (крадіжка, грабіж, ховання особистих речей жертви);
- шкільний кібербулінг – приниження за допомогою мобільних телефонів, Інтерету, інших електронних приладів (розсилка неоднозначних зображень і фотографій, образ і розповсюдження пліток та інше).

Мотивація до булінгу різна: помста, відновлення справедливості, як інструмент підкорення лідеру, приниження конкурентів, із відчуття відрази та

інше. Особливо небезпечна мотивація, пов'язана з задоволенням садистичних потреб у певної категорії дисгармонійно розвинутих особистостей.

До недавнього часу дана проблема досліджувалась загалом на контингенті хлопців, оскільки було міцно укріплена думка, що представники чоловічої статі більш агресивні порівняно до жіночої статі. Даний процес можна пояснити змінами, які відбуваються у суспільстві, початком маскулінізації дівчат [36].

Більшість причин щодо формування терору в дитячому колективі можна об'єднати у три групи: зовнішні, поведінкові, особисті [55].

Особливого набору ознак, який би чітко визначив хто з дітей стане ціллю шкільного насилля не існує. І. Кон та Е. Еріксон вважають, що мотивами до формування різних форм приниження дітей є побудова ієрархічної вертикалі в колективі (включаючи самоствердження та боротьбу з конкурентами), загострене відчуття справедливості (у тому числі – заздрість, помста, неприйняття окремих осіб) чи реалізація своїх садистських схильностей. Спробуємо розглянути ці причини детальніше.

Базовою причиною цькування серед дітей є загальна нерівність людей. Йдеться не лише про вертикальну, але й горизонтальну нерівності. Тобто, не лише про майнову чи статусну нерівність, але й про нерівність фізичну, інтелектуальну, за рівнем здоров'я, за місцем проживання, за рівнем освіти, за кольором шкіри. Більше того, для людства як такого властива нерівність можливостей [30].

Досліджуючи законодавчу базу, а саме, Конституцію України, яка наголошує: «Не може бути привілеїв чи обмежень за ознаками раси, кольору шкіри, політичних, релігійних та інших переконань, статі, етнічного та соціального походження, майнового стану, місця проживання, за мовними або іншими ознаками». Адже всі ці ознаки уже формують нерівність серед людей.

Зрозуміло, що «дорослі» ознаки нерівності відображаються й у дитячому колективі. Діти, на відміну від дорослих, ще не повністю усвідомлюють всі особливості нерівності. Тому саме у них ця нерівність переростає у відчуття

неповноцінності. На відміну від дорослих, особливостями дитячої психіки є гіперчутливість до будь-якої несправедливості. І реакція дітей на несправедливість також може досягати крайніх форм. Діти усвідомлюють наслідки людської нерівності як ознаку особистої неповноцінності.

Причому, несправедливість може бути прямою – неприйняття дітей з більшими можливостями дітьми з меншими можливостями (мажори знущаються над бідними, відмінники – над двієчниками). Так і зворотною – коли діти, які перебувають нижче в ієрархії нерівності, не сприймають дітей, які перебувають вище («нищоброди» булять багатих, двієчники – ботанів). Тобто, спрацьовує компенсаційний механізм [50].

Майнова нерівність часто стає як внутрішнім, так і зовнішнім фактором поділу дитячого колективу. Діти батьків, які виділяють кошти на клас, школу, вчителя стають улюбленцями (і навпаки). Відбувається штучна селекція, поділ дітей на «перший» і нижчі «гатурки» за ознаками не дитячих досягнень, а батьківських. Таким чином, включаються зовнішні фактори визначення «жертви» в групі.

Вплив педагога на формування системи цькування у колективі може відбуватись не лише за матеріальними ознаками, але й за інтелектуальними ознаками, чи особливостями психології дитини.

Однак, ще більшою проблемою є не стільки сама нерівність, скільки нетолерантність суспільства до відмінностей, які існують у суспільстві. Нездатність суспільства, батьків, учителів усвідомити індивідуальні особливості кожної людини передається дітям [46].

Для більшості ініціаторів шкільного терору поштовхом для здійснення насилля є не бажання здійснити агресію (це зустрічається лише у схильних до садизму дітей). Визначальним є нерозуміння цінностей інших. Булінг – формується через дегуманізацію жертви. В їх розумінні жертва завжди – «лох», який не заслуговує на повагу. Це дозволяє кривдникам шкодити без почуття провини, співчуття чи емпатії. Нетолерантна поведінка не стільки схиляє до фізичного насилля, скільки виправдовує потенційне насилля, яке може бути

нанесено «лохам» чи нелюдям [55].

Крім того, нетолерантна поведінка прямо формує опосередковані форми булінгу – ігнорування, поширення чуток. Йдеться не лише про якісь соціальні групи – дорослі можуть засуджувати зачіски чи одяг інших, а відповідна модель поведінки передається і дітям.

В українському суспільстві ситуація з толерантністю двояка. З одного боку, суспільство визнає загальну рівність прав. Тобто, теоретично, українець вважає, що всі є рівними. А з іншого – на індивідуальному рівні сформовано неприйняття «іншого». Тобто, на практиці, в безпосередньому спілкуванні, толерантність замінюється неприйняттям. Ця особливість яскраво проявляється у системі інклюзивної освіти. За даними Міністерства освіти та науки, станом на кінець вересня в українських школах навчались 65 тис. 286 дітей-інвалідів, тобто 1,8 % від загальної кількості учнів. Або приблизно кожен 50-тий учень. Тобто в середньому – одна дитина-інвалід на два класи.

За даними опитування ЮНІСЕФ, 96 % вважають, що інваліди повинні мати рівні права. Але – лише 13 % готові бачити їх серед друзів чи однокласників дитини [65].

Аналогічна проблема (розуміння проблеми у цілому, але неприйняття на персональному рівні) існує і до різних етнічних громад, до переселенців, до біженців. Яскравим прикладом стали масові заворушення місцевої громади Яготина проти розміщення в їхньому місті пункту тимчасового розміщення для біженців. Водночас, на практиці суспільство навряд чи могло б відчувати негативний вплив від біженців. Їх число по відношенню щодо загальної чисельності населення – мізерне. Станом на січень 2017 року, 3,3 тис. мали статус біженця, ще 6,5 тис. претендувало на такий статус. Безперечно, це говорить про те, що українська соціальна культура більшою мірою перебуває під впливом стереотипів, а не реальної практики.

Схожа ситуація і щодо внутрішніх переселенців. Відповідно до опитування КМІС (липень-серпень 2016 р.), позитивно чи нейтрально до переселенців ставляться 87 % населення. У той же час, 23 % переселенців за

два роки нановому місці не могли встановити постійних контактів з місцевим населенням. Тобто, кожен четвертий не сформував постійної комунікації з місцевими жителями, причиною чого є упереджене ставлення до переселенців.

Українець розуміє нерівність у цілому та необхідність надання рівних можливостей для всіх, але на персональному рівні – не приймає «інших» людей. З них 31 % внутрішньо переміщені особи, відповідно до того ж дослідження, зіштовхувались з обмеженням власних прав. 22 % місцевих вважають, що переселенці призвели до погіршення ситуації в їхньому населеному пункті.

Нетолерантність дорослих щодо інших категорій осіб, до «інакших» калькується дітьми, тобто трансформується у нетолерантність на рівні класу, визначаючи жертву чи навіть ініціатора шкільних знущань (зворотний «захисний вектор») серед дітей з уразливих категорій.

Важливу роль у поширенні булінгу відіграє рівень прийнятності того чи іншого виду поведінки у суспільстві, тобто – набір стереотипних реакцій на ту чи іншу подію або ту чи іншу групу (патерн). Зокрема, прийнятними для багатьох українців жертвами «мови ворожнечі» виступають мешканці окупованих територій, росіяни, роми, представники сексуальних меншин, особи з високою вагою [51].

Знову ж таки, негативні патерни дорослих вбирають у себе і дитячі колективи. Що призводить до негативного ставлення до таких осіб на рівні класу чи групи дітей.

Крім того, на загальному рівні популяризації насилля в школі сприяє поширення практики агресивної поведінки у суспільстві.

З одного боку, йдеться про символічну популяризацію – тобто, через систему фільмів з агресією, електронних ігор. Більшість вчених вказують на тісний зв'язок між переглядом агресивного контенту і посиленням насильницької поведінки у дітей. Хоча, частина дослідників сходяться на думці, що зростання агресивності після фільмів чи ігор властиве виключно тим дітям, які мають такі агресивні схильності.

З іншого боку, популяризація реального насилля. Йдеться про систему побудови порядку денного ЗМІ. Споживацьке суспільство вимагає, щоб на перші позиції виносилась інформаційна продукція з агресією та насиллям, яка привертає увагу людей [49].

Вчені вважають що – сім'я є основним джерелом, яке визначає поведінку дитини в колективі. Тобто, в більшості випадків, як жертви, так і ініціатори формуються завдяки ситуації та особливостям виховання у власних сім'ях. Йдеться про: відсутність комунікацій з батьками. За даними дослідників, батьки проводять з дітьми 12,5 хвилин щодня. З них 8 хвилин – нотації та директиви. Відсутність зв'язку з дорослими є однією з найважливіших причин розгортання шкільного насилля. Зокрема, через відсутність спілкування «жертва-батьки», переслідувачі розуміють власну безкарність та проводжують вчиняти насильницькі дії [59].

Є природні причини переривання комунікацій – зокрема дорослішання підлітків, необхідність приватності та пошук власного «я». Але є й соціальні – зміна системи цінностей суспільства. Сім'я для багатьох стає другорядною у системі координат сучасної людини, висуваючи на перший план індивідуальні та меркантильні інтереси.

А. Авер'янов звертає увагу на проблеми шкільної системи:

Школа (вчителі) також значною мірою можуть виступати ініціаторами процесів знуцання у класі.

1. Поширеною залишається культура репресивних заходів.

По-перше, чітко сформоване уявлення, що будь-які проблеми можна вирішити шляхом системи покарань. Разом з тим система заохочень зациклена виключно на оцінках, а переорієнтація активності дитини/лідера класу на конструктивні сфери лишається недорозвиненою.

По-друге, на практиці часто використовується система групових покарань – карається весь клас, особливо вчитель чи шкільна адміністрація коли невиявили винного. А це формує відповідну «дідівщину» у групі, загострює ієрархію в групі та відповідно – внутрішнє насилля.

2. Маніпулювання учителем колективом за допомогою булінгових форм. Вчитель може це робити свідомо (для постійного впливу на дітей) або не свідомо – просто як покарання, яке переростає у системне приниження. Зокрема, педагогом можуть прийматись рішення про приниження дитини перед колективом. Це чітко позиціонує статус жертви у колективі та робить насилля практично легітимізованим «зверху».

Ініціювання може бути прямим (виставлення вчителем дитини як «обмеженої» перед класом), так і опосередкованим – тон розмови, погляди тощо.

3. Ігнорування проблеми на рівні школи. Частина вчителів, які знають про булінг у класі, просто ігнорують це явище. У свою чергу більшість дітей, оглядаючись на таку позицію з боку вчителів вважають, що це є прийнятною формою поведінки [1].

Ще однією складовою формування шкільного насилля є відсутність уваги до позашкільного життя. На сьогодні лише третина українських учнів є залученою до позашкільних форм освіти, а відповідно – вони представлені самі собі. Ця проблема – зайнятість та позашкільний розвиток перебуває між сімейним та шкільним вихованням. Школи після уроків уже не контролюють учнів і батьки до повернення додому практично не спроможні здійснити такий контроль [16].

Більшість дослідників сходяться на тому, що однією з причин цькування, є проблема «вільного часу» для дитини. Крім того, позашкільні форми освіти – це не стільки профілактика булінгу, як засіб формування дитячої індивідуальності, випробовування різних соціальних ролей у своєму житті та – засіб депозиціонувати для дитини ролі «жертви» чи «свідка» шкільного насилля.

По даним західних дослідників, кожні чотири місяці хоча б один раз із чотирьох дітей в початковій школі і один із десяти – в середній, піддався цькуванню з боку однолітків [27]. Вивчивши організацію шкільного навчання, на думку багатьох дослідників, пік цькувань в школах приходить на середню

ланку. На даний час багатьох вчених відмічають повсякчасне зростання рівня тривожності серед дітей. Зростає число дитячих самогубств.

Булінг – в своїй основі латентний для навколишніх процес, але діти, які піддавались цькуванню, отримують травму різної степені тяжкості, що призводить до тяжких наслідків, навіть до самогубства. І не має значення, мало місце фізичний булінг чи психологічний [2].

Шкільне насилля – це різновид насилля, при якому має місце примус, використання сили між дітьми або вчителем по відношенню до учня. Попередження випадків шкільного насилля є найважливішим завданням держави, оскільки жорстоке поводження до дитини неминуче призводить до негативних наслідків. Поряд з явними та вербальними формами агресії непоодинокі випадки її скритих і ретельно прихованих проявів, дуже часто непомічених [10].

На теперішній час можна стверджувати, що вчинення насильницьких дій дітьми по відношенню до інших дітей напряду пов'язані з їх власним психологічними негараздами: як правило, в основі жорстокого поводження дітей лежить власний травматичний досвід.

Характерні причини булінгу заздрість, помста, відчуття неприязні до жертви, прагнення підкорювати собі, боротьба за лідерство, потреба у підпорядкуванні лідерові або нейтралізації суперника; зіткнення різних субкультур, цінностей, поглядів і невміння толерантно ставитися до них; агресивність і віктимність; наявність у дитини-жертви психічних і фізичних вад; відсутність предметного дозвілля; бажання принизити заради задоволення, розваги чи самоствердження; потреба у самостверженні та навіть у задоволенні садистських потреб окремих осіб. Булінг також може виникати як компенсація за невдачі у навчанні, суспільному житті, а також від тиску та жорстокого поводження батьків чи інших дорослих, при недостатній увазі з боку дорослих тощо; як крайня міра, коли учень вичерпав всі інші можливості для задоволення своїх потреб, і у випадках, коли учні протестують проти певних правил, виражаючи невдоволення, прагнучи зруйнувати дещо в своєму

оточенні. Булінг у шкільному середовищі може виникати і тоді, коли відбувається боротьба між учнями за вищий статус у груповій ієрархії, задоволення своїх соціальних потреб та як інструмент маніпулювання та контролю учнем свого мікросоціуму.

Отже, за робоче визначення булінгу ми беремо таке – навмисне, що не носить характеру самозахисту не санкціоноване нормативно – правовими актами держави, довготривале (повторюване) фізичне або психологічне насилля з боку індивіда або групи, які мають певні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні і та інше) відносно індивіда, та які відбуваються переважно в організованих колективах з певною власною ціллю. Булінг має свою рольову структуру, яка складається з трьох елементів: булер, переслідувач, жертва, спостерігачі. Типові ознаки булінгу такі: наявність сторін – кривдник, потерпілий, спостерігачі; дії або бездіяльність кривдника; систематичність діяння; наслідки. Булінг включає в себе чотири головні компоненти: агресивну та негативну поведінку; здійснюється регулярно; відбувається у відносинах, де учасники мають неоднакову владу; ця поведінка є навмисною.

1.2. Нормативно-правова база щодо вирішення проблеми булінгу на міжнародному та державному рівнях

Міжнародна спільнота завжди приділяла дуже багато уваги правам дитини. З впевненістю можна констатувати, що діти є найменш захищеною категорією населення. Як показує історія, було створено багато організацій які опікувалися правами дітей і було прийнято низку документів які декларували та захищали права дитини. Одним з таких документів є Конвенція ООН про права дитини [66].

Конвенція ООН про права дитини прийнята односторонньо Генеральною Асамблеєю ООН 20 листопада 1989 року (набула сили 2 вересня 1990 року). Слід зауважити, що вона прийнята лише через 10 років після Міжнародного

року дитини (1979 р. – міжнародний рік захисту дітей) та лише через 30 років після прийняття декларації прав дитини. Україна ратифікувала Конвенцію в перший же рік своєї незалежності (набула чинності 27.09.1991).

Конвенцію ООН «Про права дитини» називають «Світовою конституцією прав дитини». З моменту ратифікації відповідною державою Конвенція стає складовою національного законодавства. Ратифікація Конвенції означає, що уряди беруть на себе зобов'язання забезпечити дитині зростання у безпечних та сприятливих умовах, маючи доступ до високоякісної освіти та охорони здоров'я, а також високий рівень життя. Це означає, що уряди зголошуються захищати дітей від дискримінації, сексуальної та комерційної експлуатації та насильства, і особливо піклуватися про дітей-сиріт та біженців.

Метою цієї Конвенції є встановлення стандартів для захисту дітей від зневаги та образ, з якими вони стикаються до певної міри щодня в усіх країнах. В ній беруться до уваги різні культурні, політичні та економічні особливості держав, що є дуже важливим фактором. На першому плані у цьому документі стоять права дитини.

Конвенція про права дитини складається з преамбули, 3 частин та 54 статей. Преамбула – вступна частина, що визначає цілі створення даної конвенції, етапи створення та проголошує основні ідеали виписані в Конвенції. Так, в преамбулі згадується загальна Декларація прав людини, Женевська Декларація прав дитини 1924 року, Декларація прав дитини 1959 року, Міжнародний пакт про громадянські та політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права, Міжнародні зобов'язання щодо прав людини та «Пекінські правила». В преамбулі акцентується увага на тому, що дитина потребує спеціальної охорони та піклування як до, так і після народження і основну роль в цьому процесі повинна відігравати сім'я як основний осередок суспільства який має забезпечити особливе піклування та допомогу дитині. Для захисту прав дітей та поліпшення умов їх життя, наголошується про важливість міжнародного співробітництва в сфері захисту прав дитини, особливо в країнах, що розвиваються.

Частина перша Конвенції складається з 41 ст. По суті, це є основні статті які дають визначення поняттю дитини, визначають права дитини, зобов'язання держав-сторін які підписали дану Конвенцію. Згідно зі ст. 1 Конвенції: «дитиною є кожна людська істота до досягнення 18-річного віку, якщо за законом, застосовуваним до даної особи, вона не досягає повноліття раніше». Перша частина Конвенції про права дитини містить загальні принципи які зобов'язують держав-учасниць забезпечувати рівні права дітей незалежно від раси, кольору шкіри, статі, мови, релігії, політичних або інших переконань, національного, етнічного або соціального походження, майнового стану, стану здоров'я; забезпечувати умовами для реалізації дітьми своїх інтересів; вживати всі необхідні заходи по попередженню дискримінації прав дітей.

Відповідно, розділи II та III Конвенції ООН про права дитини містять статті, що визначають порядок діяльності Комітету з прав дитини, що створюється з метою розгляду прогресу, досягнутого державами-сторонами щодо виконання зобов'язань, взятих згідно з Конвенцією про права дитини та формальні положення які регламентують порядок набуття чинності Конвенцією. Слід зазначити, що дуже важливим є закріплення у Конвенції положення про те, що Держави-сторони зобов'язані подавати Комітету через Генерального секретаря Організації Об'єднаних Націй доповіді про вжиті ними заходи щодо закріплення визнаних у Конвенції прав та прогрес, досягнутий у здійсненні цих прав; держави-сторони зобов'язані, використовуючи належні та дійові засоби, широко інформувати про принципи і положення Конвенції як дорослих, так і дітей. Ці положення констатують той факт, що метою Конвенції є не лише виявлення порушень прав дитини, а й поширення знань про права дитини є найкращим захистом проти їх порушень.

Згідно з традиційною класифікацією прав людини, права дитини, що задекларовані Конвенцією можна поділити на: громадянські права (право на ім'я та національність, право на життя, право на самобутність, принцип недискримінації); політичні права (право на свободу думки, свобода вираження, свобода зібрань, свобода віросповідання, вільний доступ до

інформації); соціальні права (право на освіту, право на охорону здоров'я, право на соціальне забезпечення); культурні права (право на відпочинок та дозвілля, право на залучення до гри та участь у культурному та мистецькому житті); економічні права (держави мають забезпечити реалізацію економічних прав).

Як бачимо, права задекларовані Конвенцією співпадають з традиційною класифікацією прав людини.

Конвенція ООН про права дитини має вищу юридичну силу порівняно з іншими міжнародними та національними правовими актами. Держави – учасниці Конвенції зобов'язані запровадити Конвенцію на своїй території, привівши національне законодавство відповідно до положень даного документу [34].

На сьогоднішній день, Конвенцію ратифікували 192 держави які зобов'язались неухильно дотримуватись положень Конвенції щодо захисту прав дітей але й до тепер, в усьому світі, дитина залишається найменш захищеною ланкою суспільства чиї права дуже часто порушуються або не визнаються взагалі.

Дитячий фонд ООН, UNICEF – спеціалізована структура ООН, світовий лідер із захисту прав та інтересів дітей, який працює у понад 190 країнах і територіях світу заради захисту й підтримки дітей з моменту їх народження і до початку дорослого життя. UNICEF започаткувала глобальну ініціативу з подолання насильства проти дітей через платформу U-Report – міжнародний проект, суть якого полягає в регулярних опитуваннях молоді за допомогою SMS, Twitter і Facebook Messenger з актуальних тем в житті країни [65].

Досліджуючи світовий досвід із розв'язання питань цькування, варто відзначити, що однією з перших країн, де про проблему булінгу почали говорити на національному та законодавчому рівнях стала Швеція. Тут, окрім законів, що захищають жертв цькування, впроваджено закріплену в законодавстві системну профілактичну роботу, яку здійснюють державні установи та некомерційні організації, на кшталт, «Friends». Доволі дієвим способом протидії цькуванню в Швеції став так званий «Метод Фарста», що

полягає у створенні в школах спеціальних «антибулінгових» команд з учнів та вчителів, задачею яких є захист інших учнів з першого по дев'ятий клас. До подібних команд відбирають школярів з лідерськими якостями та призначають їм по кілька підшефних з молодших класів. Кожен «лідер» повинен хоча б раз за день підходити до ввірених йому учнів, дізнаватися, чи все гаразд та давати зрозуміти про готовність допомогти у вирішенні проблем зі цькуванням [59].

Створення дієвого правового механізму протидії явищу булінгу вимагає врахування зарубіжного досвіду, адже дана проблема не має кордонів і тема безпеки освітнього простору постає навіть у соціально-благополучних країнах. У розвинутих країнах відповідні дослідження розпочались ще у 80-ті з подальшим закріпленням проблематики «school violence» у законодавстві. Сьогодні, найсуровіше «дитяче» законодавство мають такі країни як Індія, Ірландія та Сінгапур – тюремне покарання в них стає можливим вже з 7-ми років. У Великобританії, Швейцарії, США та Австралії до в'язниці саджають з 10 років.

Найефективнішою антибулінговою програмою визнано норвежську загальнонаціональну програму Дена Ольвеуса, результати багатолітнього моніторингу якої продемонстрували свою дієвість – вона на 30-50 % знижує кількість інцидентів, пов'язаних з цькуванням. Одночасно знижуються й показники антисоціальної поведінки, включаючи пияцтво, крадіжки, вандалізм тощо, а також покращується загальний клімат в школах. Секрет успіху полягає в системному підході до проблеми булінгу: психолог та вчений Д. Ольвеус наполягає на важливості роботи з усім набором соціальних ролей: так зване «коло цькування» складають не лише жертва та агресор, а й прибічники та пасивні спостерігачі. Дана програма засновується на принципах, що передбачають створення теплого та позитивного шкільного (в ідеалі – і домашнього) середовища та ставить акцент не на покаранні, а на заохоченні до мирного співіснування з твердими рамками і обмеженнями неприйнятної поведінки. Реалізація комплексу інформативно-консультативних, діагностичних, корекційних та організаційних дій передбачає три рівні:

загальношкільний, груповий (на рівні класу) та індивідуальний. За рішенням уряду Норвегії програма Д. Ольвеуса була включена до реалізації у всіх школах як обов'язкова [27].

В школах Швеції та Норвегії на початку кожного навчального року укладається трьохсторонній договір, який підписує учень, батьки та адміністрація школи. Мета цього договору – запобігти неприйнятній та агресивній поведінці в школі. Так, кожен школяр попереджається про те, що він не має право погрожувати словом чи ділом іншим учням, наносити фізичну або психологічну шкоду однокласникам, псувати їх майно. В іншому випадку шкільний фахівець і директор школи мають право за першої ж нагоди поставити винного на облік до поліції, а за поведінку малюків повністю відповідатимуть їхні батьки. Крім того, батьки зобов'язуються вирішувати проблеми такого роду разом зі шкільними психологами [26].

У Великобританії реалізується програма Д. Таттума, багато в чому подібна до розробок Д. Ольвеуса, що включає в себе три стадії: роботу з кризою, інтервенцію і профілактику. Щотижня в британських школах проходить урок персональної та соціальної освіти, під час якого, серед іншого, обговорюються міжособистісні проблеми в класі. Така командна робота сприяє зниженню ризику булінгу. Примітно, що окрім спеціальних уроків у школах обов'язково також діють антибулінгові програми, які контролюють порядок і поза школою. Наприклад, у багатьох школах розроблено спеціальні карти (найчастіше онлайн-карти), на яких діти відзначають місця, де до них приставали булери. У міру того, як ця карта оновлюється, вчителі патрулюють нові небезпечні місця. Дуже часто школи самі влаштовують гуртки взаємодопомоги, де старші учні, які стикалися з цькуванням, розповідають молодшим, як це подолати [35].

Відповідно до закону, в усіх державних школах повинен бути статут, що регламентує правила та заходи попередження булінгу серед учнів. Вчителі, учні та їх батьки повинні бути неодмінно обізнані про цей документ. Крім того, згідно з законом про боротьбу з дискримінацією (Equality Act), працівники шкіл

зобов'язані запобігати знущанням. У разі надходження скарги слідує покарання кривдника, виходячи із серйозності його дій – від дисциплінарних заходів до звернень до поліції. Кожна школа виробляє чіткі санкції відносно агресорів, аж до виключення зі школи. У деяких початкових школах організується так званий «шкільний суд», де комісія, що складається з представників школярів і педагогічного колективу, розбирає скарги на булінг і визначає «міру покарання» [67].

У Великобританії до боротьби з булінгом у кіберпросторі долучилось представництво Facebook, організувавши роботу «відповідальних за інтернет» при кожній середній школі, а в 2014 р. у співпраці з Йельським університетом Facebook запустив спеціальний онлайн-проект «Центр із запобігання булінгу».

Канада після визнання проблеми булінгу одразу ж почала підготовку відповідного законодавства, що передбачала розробку Міністерством освіти політики та вказівок відносно профілактики булінгу, застосування дисциплінарних заходів за неадекватну поведінку, включаючи більш серйозне покарання за повторне цькування. Наразі в Канаді можуть накладатися штрафи навіть на свідків булінгу, які не розповіли про це відповідальним особам або тим, хто може втрутитися у ситуацію. Також, відповідно до федерального закону «Про учбові заклади» (2011 р.) в кожній школі повинні проводитись щорічні тижні обізнаності про булінг («Bullying awareness week») та організовуватись навчання протидії цьому явищу. У 2015 році було оновлено Канадський федеральний кримінальний кодекс і до правопорушень включили кібербулінг. Важливо, що в Канаді широко застосовуються методи ранньої психодіагностики дитячої агресивності, що дозволяють передбачити та частково коригувати майбутню поведінку потенційно проблемної дитини [69].

В США жоден федеральний закон безпосередньо не торкається булінгу, проте частково дана проблема відображається в основних положеннях «дискримінаційних» законів, що забороняють цькування з приводу раси, національного походження, кольору, статі, віку, інвалідності або релігії. Власні антибулінгові закони діють у всіх штатах, кожен з яких проводить місцеву

політику щодо вирішення даної проблеми. Відповідні закони та правові акти, що регулюють різноманітні аспекти проблеми, фокусуються як на індивідуальній, так і на шкільній відповідальності за безпеку, надаючи належне питанню анонімності та конфіденційності. Піковий період розробок та впроваджень антибулінгових законів у Сполучених Штатах припав на 1999–2010 роки, тоді державні законодавчі органи запровадили або внесли поправки до більш ніж 120 законопроектів щодо цькування та пов'язаної з ним поведінки. У 2011 році Департамент освіти США розробив концептуальні засади для оцінки законів і політики щодо боротьби з булінгом у 46 штатах, на основі яких було проведено низку досліджень та подано звіт з аналізом правового змісту практик з метою представлення передового досвіду. Ключове завдання полягало в тому, щоб виявити ті штати, в яких імплементація законів призвела до суттєвого зниження випадків булінгу на практиці. Вдосконалення існуючого законодавства триває й надалі. З 2010 року Міністерство освіти США публікує спеціальні «Dear Colleague Letters» – стратегії для викладачів, що деталізують обов'язки державних шкіл у напрямку реалізації антибулінгової політики. Усю інформацію про відповідні загальнодержавні та місцеві закони розміщено на на федеральному веб-сайті з профілактики булінгу [65].

Досить довго йшла до визнання проблеми булінгу на законодавчому рівні Японія. Причиною цьому стала культурна специфіка країни – цькування завжди сприймалося японцями як явище цілком прийнятне в шкільному середовищі (насамперед мова йде про хлопчиків, позаяк дівчата довгий час до школи не ходили). Так, вважалося, що знуцання однолітків мають загартовувати характер, а тому жалітися на подібні вчинки збоку однокласників було принизливо та ганебно. Передбачалось, що той, хто не в змозі впоратися з цькуванням самостійно не буде спроможний у майбутньому захищати ні своїх близьких, ні батьківщину.

Перший закон про розвиток заходів запобігання булінгу було прийнято у 2013 році. До цього кроку японський уряд підштовхнули масові громадські обурення з приводу відсутності належної реакції з боку владних структур на

численні інциденти (у тому числі зі смертельними наслідками) та факту політики їх замовчування. Сьогодні, діючий закон зобов'язує шкільну адміністрацію повідомляти про серйозні випадки цькування поліцію. Навчальні заклади при цьому мають утворювати дієву організаційну структуру з протидії булінгу в школі, зокрема, передбачено створення спеціальної комісії для розслідування причин та наслідків прикрих випадків, а також вироблення шкільної політики щодо запобігання цькувань. Окрім цього, влада замовляє регулярний моніторинг соціальних мереж та інших інтернет-платформ на предмет цькування дітей в онлайн-просторі.

Загалом, в цивілізованому світі булінг розглядають як доволі серйозну соціально-педагогічну проблему сьогодення – проводяться наради на рівні міністрів освіти, виробляються законодавчі заходи у напрямку його профілактики тощо. Проблематиці булінгу присвячено кілька великих національних і міжнародних серверів, де можна отримати кваліфіковану консультацію спеціаліста. Зарубіжна практика демонструє, що ефективно запобігання проявам булінгу в школах вимагає злагодженої організації як внутрішньосистемної, так і міжвідомчої взаємодії, в основі якої лежить чітка законодавча та нормативна база.

В Україні важливою подією щодо профілактики булінгу стало ухвалення Верховною Радою Закону «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» (№ 8584 від 18 грудня 2018 р.) [1]. Законом внесено зміни до Кодексу України про адміністративні правопорушення. Цей Кодекс доповнено новою ст. 1734, якою встановлено відповідальність за булінг, а також приховування випадків булінгу педагогічним, науково-педагогічним, науковим працівником, керівником або засновником закладу освіти у вигляді накладення штрафу від 50 до 100 неоподатковуваних мінімумів доходів громадян або громадських робіт на строк від 20 до 40 годин [47].

За скоєне правопорушення батькам винних відповідно до ст. 1734 Кодексу України про адміністративні правопорушення доведеться сплатити від

850 до 1700 грн (50–100 неоподаткованих мінімумів доходів громадян), а за скоєне вдруге або ж групою осіб – штраф до 3400 грн (100–200 неоподаткованих мінімумів) або ж від 40 до 60 годин виправних робіт.

Якщо правопорушення вчинене малолітніми або неповнолітніми особами віком від 14 до 16 років, їхніх батьків або опікунів каратимуть штрафом або громадськими роботами на строк до 40 годин [1]. Законом визначено механізми протидії цьому явищу, серед яких: покладання на засновника закладу освіти здійснення контролю за виконанням плану заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу; на керівника закладу освіти – затвердження й оприлюднення плану заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу, розгляд заяв про випадки булінгу від здобувачів освіти, їх батьків, законних представників, інших осіб і видання рішення про проведення розслідування.

Законом також передбачено зобов'язання закладів освіти забезпечувати на своїх веб-сайтах відкритий доступ до правил поведінки здобувача освіти в закладі освіти, плану заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу, порядку подання та розгляду заяв про випадки булінгу від здобувачів освіти, їх батьків тощо. Законом внесено зміни до ст. 73 Закону України «Про освіту», якими Освітньому омбудсмену надається право: здійснювати перевірку заяв про випадки булінгу в закладі освіти, повноту та своєчасність заходів реагування на такі випадки з боку педагогічних, науково-педагогічних, наукових працівників, керівництва та засновника закладу освіти; отримувати інформацію від центрального органу виконавчої влади у сфері освіти і науки щодо загального числа випадків булінгу у закладах освіти за визначений період. Перше рішення суду в Україні щодо прояву булінгу зафіксовано на початку 2019 р. [47]

У зв'язку з прийняттям Закону України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» Міністерство освіти і науки України запропонувало нові механізми протидії булінгу.

У кожному закладі освіти розміщено телефони гарячих ліній, куди дитина може зателефонувати та розповісти про цькування. Це ГО «Ла Страда Україна»

з протидії насильству в сім'ї або із захисту прав дітей, соціальна служба з питань сім'ї, дітей та молоді, Національна поліція України, Центр надання безоплатної правової допомоги. Більш того, на сайті МОН України представлено програму «Профілактики та подолання булінгу у закладах освіти» [1] та буде підготовлено протягом року онлайн-курс із протидії цькуванню у школах для вчителів.

В Україні проблемою булінгу активно опікується Уповноважений Президента України з прав дитини (омбудсмен). Український інститут дослідження екстремізму та Інформаційне агентство «Главком» за підтримки Уповноваженого президента України з прав дитини презентували спеціальний проект із протидії булінгу в школі «Стоп шкільний терор» («Безпечна школа»). Працює Національна дитяча лінія довіри (за коротким номером 116-111). У 2017 р. створено Управління ювенальної превенції, що є результатом виконання «Пекінських правил», ухвалених Генасамблеєю ООН, де чітко вказано, що у правоохоронній системі мають бути «дитячі» поліцейські, котрі добре володіють законодавством, пройшли відповідну підготовку та працюють із дітьми, що вчинили правопорушення або стали свідками, жертвами злочину. У навчальних закладах реалізується проект «Школа і поліція» [47].

Документ визначає поняття булінгу, шляхи протидії цьому явищу, захисту прав дітей, а також інших осіб, які працюють у закладі освіти; вносить зміни до Кодексу України про адміністративні правопорушення.

Визначені типові ознаки булінгу (цькування):

- систематичність (повторюваність) діяння;
- наявність сторін – кривдник (булер), потерпілий (жертва булінгу), спостерігачі (за наявності);
- дії або бездіяльність кривдника, наслідком яких є заподіяння психічної та/або фізичної шкоди, приниження, страх, тривога, підпорядкування потерпілого інтересам кривдника, та/або спричинення соціальної ізоляції потерпілого.

Керівник закладу освіти здійснює:

- контроль за виконанням плану заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу (цькуванню) в закладі освіти;
- розглядає скарги про відмову у реагуванні на випадки булінгу (цькування) за заявами здобувачів освіти, їхніх батьків, законних представників, інших осіб та приймає рішення за результатами розгляду таких скарг;
- сприяє створенню безпечного освітнього середовища в закладі освіти та вживає заходів для надання соціальних та психолого-педагогічних послуг здобувачам освіти, які вчинили булінг (цькування), стали його свідками або постраждали від булінгу.

Забезпечує створення у закладі освіти безпечного освітнього середовища, вільного від насильства та булінгу.

Стаття 30 розкриває – правила поведінки здобувача освіти в закладі освіти; план заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу (цькуванню) в закладі освіти; порядок подання та розгляду (з дотриманням конфіденційності) заяв про випадки булінгу (цькування) в закладі освіти; порядок реагування на доведені випадки булінгу (цькування) в закладі освіти та відповідальність осіб, причетних до булінгу (цькування) [47].

Отже, основними міжнародними документами, які регулюють питання протидії булінгу за кордоном є Конвенція ООН «Про права дитини», Декларація прав людини, Женевська Декларація прав дитини 1924 року, Декларація прав дитини 1959 року, Міжнародний пакт про громадянські та політичні права, Міжнародний пакт про економічні, соціальні та культурні права, Міжнародні зобов'язання щодо прав людини та «Пекінські правила». Основними документами в Україні, які регулюють питання протидії булінгу є Кодекс України про адміністративні правопорушення, ст. 1734, якою встановлено відповідальність за булінг, а також приховування випадків булінгу; ст. 73 Закону України «Про освіту», яким Освітньому омбудсмену надається право: здійснювати перевірку заяв про випадки булінгу в закладі освіти, повноту та своєчасність заходів реагування на такі випадки. Проблемою

булінгу активно опікується Уповноважений Президента України з прав дитини (омбудсмен). Працює Національна дитяча лінія довіри. У 2017 р. створено Управління ювенальної превенції.

Профілактика булінгу в закладах освіти ґрунтується на превентивному підході та є організованою системою дій множинних суб'єктів: директора, учителів, соціального педагога, психолога школи, учнів, їхніх батьків, поліцейських, членів громадських організацій. Діяльність із профілактики та протидії булінгу пронизує всю систему шкільної освіти: офіційний сайт, навчальний процес, позакласну та позашкільну діяльність і законодавство, що унормовує поведінку всіх учасників освітнього процесу.

1.3. Психолого-педагогічні особливості підлітків

Підлітковий вік – це особливий динамічний період розвитку людини, і від того, як він буде розвиватись, у подальшому буде сформовано наступний віковий щабель. Саме тому цей період вважається перехідним, сензитивним та критичним.

Особливості розвитку підлітків у своїх роботах висвітлювали такі вчені, як В. Аверін, Т. Драгунова, Г. Костюк, І. Кулагіна, О. Леонтєв, Д. Ніколенко, Г. Прихожан, Л. Проколієнко, Х. Ремшмідт, Л. Фрідман, В. Шапарь; формування особистості підлітка та кризи підліткового віку досліджували в своїх роботах Л. Божович, Л. Виготський, Д. Ельконін, І. Кон, А. Кронік, В. Мухіна, Н. Максимова, Дж. Мід, Т. Титаренко, Г. Салліван; соціальну функцію сім'ї та її роль у створенні основ свідомості, системи ставлень підлітка вивчали Б. Ананьєв, Г. Андрєєва, Е. Еріксон, І. Кон; особливості впливу шкільного оточення вивчали А. Алексюк, Л. Зюбіна, О. Киричук, А. Фурман; дружні стосунки, як і інші форми міжособистісних взаємин досліджували: А. Грецов, Г. Крайг, Р. Селман, І. Страхов.

Межі підліткового віку у віковій психології досить невизначені (від 9–11

до 14–15 років), що зумовлено, зокрема, і особливостями соціальної ситуації розвитку особистості (співвіднесення внутрішніх процесів розвитку і соціальною дійсністю) на певному етапі онтогенезу (Л. Виготський).

Американський психолог С. Хол ще напочатку ХХ століття, докладно освітив тему. Підлітковий вік він відносив до перехідного, проміжного періоду розвитку, періоду «бурі й натиску», а зміст підліткового віку охарактеризував як «кризу самосвідомості». Тільки переборовши цю кризу, підліток здобуває «почуття індивідуальності». А поки це не наступило, він буде перебувати в стані пошуку свого «я», йому буде властива нестійкість, яка проявляється в наступних моментах: висока активність змінюється ослабленням, самовпевненість змінюється сором'язливістю, егоїзм може переходити в альтруїзм, веселий, піднятий настрій переміняється апатією, спокійна зосередженість раптом переходить у нескінченні міркування, прагнення до новацій може поступитися місцем любові до рутини й т.д. [14]

Підлітковий період є складним етапом у процесі особистісного розвитку, що відрізняється різнорівневими характеристиками соціального дозрівання. На думку С. Моїсеєвої рівень соціальних можливостей підлітка, умови і швидкість його соціального розвитку залежить від осмислення підлітком себе і своєї приналежності до суспільства, ступеня вираження прав і обов'язків, рівня оволодіння світом сучасних речей і стосунків, насичення далеких і близьких зв'язків, їх диференційованості. У процесі дорослішання у підлітка змінюється характер і особливості сприймання себе у суспільстві, сприймання суспільства, ієрархії суспільних зв'язків, змінюються мотиви і ступінь їхньої адекватності суспільним потребам [40].

На підставі аналізу змісту психічного розвитку підлітка із урахуванням значущості потреби у самоствердженні і самореалізації І. Кон розрізняє три стадії розвитку:

1. Локально-примхлива стадія (10–11 років), на якій прагнення дитини до самостійності проявляється у потребі визнання дорослими її можливостей і значущості при розв'язанні окремих завдань (у локальних ситуаціях), що

супроводжується ситуативно обумовленими емоціями;

2. Право-значима стадія (12–13 років), що характеризується розгортанням потреби у суспільному визнанні (а не лише участю у соціально схвалюваній діяльності) і спричиняє засвоєння не лише обов'язків, але й прав у сім'ї, суспільстві;

3. Стверджуюче-дійова стадія (14–15 років), на якій розвивається готовність підлітка функціонувати у дорослому світі, що породжує прагнення застосувати свої можливості, проявити себе, реалізувати потребу у самовизначенні і самореалізації. Виникає більш високий рівень усвідомлення своєї долученості до суспільства із позиції відповідальної людини, яка виконує серйозну соціальну роль [29].

На думку Е. Еріксона, підлітковий вік – вік фізичних та особистісних, психічних і соціальних змін. Перехід до періоду підліткового віку супроводжується різким ламанням психіки, що одержало назву «підліткової кризи», коли навчальна діяльність перестає чинити той вплив на розвиток, який вона мала в попередній період, а провідною діяльністю стає спілкування з однолітками (згідно Д. Ельконіна – інтимно-особисте спілкування), психологічне віддалення від дорослих, із частими конфліктами [21].

Німецький філософ і психолог Е. Шпранглер виділяє й описує три типи розвитку підліткового віку. Перший тип розвитку – це «підліткова криза», коли дитина переживає свій вік, як «друге народження». Другий тип розвитку відрізняє стабільний і поступовий ріст, коли дитина плавно прилучається до «дорослої діяльності». Третій тип розвитку являє собою активне самовиховання, яке свідомо направляє самим індивідом на подолання, зусиллям волі, власних недоліків, у тому числі тривоги, кризових проявів, а також більш ясне усвідомлення своєї індивідуальності [19].

У підлітка, на думку І. Кона, відбувається значне збільшення фізичних можливостей, починається статеве дозрівання, і як результат зміна гормонального статусу – змінюється поведінка, зовнішність тощо. На основі нових фізичних можливостей виникають також нові потреби, котрі виступають

як джерело зміни ведучої діяльності, і тягнуть за собою зміну соціальних відносин із однолітками та навколишніми людьми. За зовнішніми ознаками підліток стає схожим на дорослого, але при цьому все ще не є дорослим [30].

Такі зміни в розвитку підлітка призводять до прагнення відокремитись соціально і матеріально від знайомих дорослих, що, перш за все, породжує мотив протиставлення себе дорослим, бути незалежним, але при цьому все ще потребувати допомоги дорослих, їх захисту та підтримки.

Намагання підлітка, мати найкраще положення серед однолітків пов'язане з комфорністю до групових цінностей та норм, це час бурхливого та плідного розвиткупізнавальної сфери [19].

Важливим особистісним новоутворенням цього періоду – становлення нового рівня самосвідомості, Я-концепції, прагнення зрозуміти себе, свої можливості та особливості, свою схожість з іншими людьми і свою відмінність – унікальність і неповорність. Джерелом виникнення відчуття дорослості є сдвиги в фізиному розвитку, початок статевого дозрівання і соціальні джерела, а також їх усвідомлення самим підлітком [14].

В епігенетичній концепції, Е. Еріксона, головна задача підліткового періоду – формування почуття особистої ідентичності і уникнення небезпеки виникнення рольової невизначеності, задачами розвитку у індивіда для досягнення ним ідентичності, є: набуття почуття часу та безперервності життя; розвиток впевненості в собі; прийняття відповідної своїй статі ролі; експериментування з різними ролями; вибір професії; формування особистісної системи цінностей і пріоритетів; пошук своєї ідеології [46].

Вказує на такі задачі розвитку: прийняття своєї зовнішності та вміння ефективно володіти своїм тілом; формування нових, більш зрілих відносин з однолітками обох статей; прийняття прийняття чоловічої або жіночої соціально-сексуальної ролі; досягнення емоційної незалежності від батьків та інших дорослих; підготовка до трудової діяльності, яка б могла забезпечити економічну незалежність; підготовка до вступу в шлюб і сімейні відносини; появу бажань нести соціальну відповідальність і розвиток відповідної

поведінки; набуття системи цінностей та етичних принципів, якими можливо керуватися в житті, тобто формування власного світогляду [48].

В підлітковому віці формується моральне світосприйняття, це призводить до якісних змін у всій системі потреб і намагань, коли ведучу роль починає займати моральні мотиви [45].

У дослідженнях Д. Фельдштейна в якості провідної діяльності визначається суспільно-корисна діяльність – діяльність, що спонукається мотивами особистої відповідальності перед суспільством та забезпечує розгорнуті відносини дитини як особливу форму їх долучення до суспільства і розвиток їх соціальної активності. Аргументуючи визначення провідної діяльності у підлітковому віці, Д. Фельдштейн наголошує, що у дитини підліткового віку значно розширюється сфера діяльності, ускладнюються її види і форми [63].

Основною діяльністю в підлітковому віці є навчальна діяльність. Розглянемо особливості прояву мотивації досягнення через феномен навчальної мотивації. Навчальна мотивація – це процес, який запускає, спрямовує і підтримує зусилля, спрямовані на виконання навчальної діяльності. Мотив це те, що спонукає підлітка досягати високих результатів у навчальній діяльності. Сенса навчання, що впливає на успішність освітнього процесу, це складне особистісне утворення, яке включає в себе наступні компоненти: – підліток усвідомлює об'єктивну значимість навчання, основою чого є суспільно вироблені моральні цінності, прийняті соціальним оточенням і сім'єю; підліток розуміє суб'єктивну значимість навчання для себе, що проявляється в рівні його домагань, мотивації досягнення успіху, його самоконтролі, самооцінці навчальної роботи і її окремих компонентів [63]. При визначенні рівня своїх домагань підліток виходить зі своїх можливостей в даний час (свого актуального «Я»), з уявлень про те, які можливості він міг би мати (потенційне «Я»). Успішність навчання пов'язана з високим рівнем сформованості навчальної діяльності та таких її компонентів як навчальне завдання, навчальні дії, самоконтроль і самооцінка, а також з особистісними особливостями підлітка

(рівнем його домагань, мотивації досягнення успіху).

Підлітки беруть участь в навчально-пізнавальній діяльності, у суспільнополітичній, культурно-масовій роботі, у фізкультурно-спортивній та творчій діяльності (технічна і художня творчість), долучаються до організаторської і господарсько-побутової діяльності школи, до внутрішньошкільної та позашкільної суспільно-корисної діяльності. Гра також продовжує займати у цьому віці важливе місце, але підлітка цікавить уже не стільки процес гри, скільки можливість підняти з її допомогою свій престиж в очах однолітків. Основне за обсягом місце у житті підлітка займає учбова діяльність (підліток – школяр). Проте, залишаючись актуальною і значущою, ця діяльність за психологічною роллю є лише однією із форм сукупної суспільно-корисної діяльності. «Саме різнобічна суспільно-корисна діяльність оптимально задовольняє потреби підлітка у побудові нових взаємин із дорослими, в реалізації самостійності, стає провідною у цей віковий період», – зазначає Д. Фельдштейн [62].

За визначенням Д. Фельдштейна, найбільш інтенсивний розвиток соціальної активності підлітка: створює можливості для реалізації його потреби у самоствердженні та забезпечує визнання дорослими реальної значущості підлітка як члена суспільства [63]. Підліток долучається до різних видів суспільнокорисної діяльності, що розширює сферу його соціального спілкування, можливості засвоєння соціальних цінностей і правил поведінки, формує моральні якості особистості. «Саме суспільно-корисна діяльність стає резервним фактором виховання підлітка як громадянина», – підкреслює Т. Волкова [14, 135]. Існування у підлітковому віці стійкої тенденції щодо вияву самостійності, самоствердження, самовираження спричиняє укріплення і поглиблення прагнення підлітків брати участь у соціально визнаних і соціально схвалюваних видах діяльності, що є значущими для всіх і забезпечують підлітку задоволення від усвідомлення своєї соціальної цінності. У такій діяльності відбувається розвиток адекватного їй мотиву – від бажання підлітка продемонструвати, проявити себе, коли інші виступають лише засобом

задоволення цього бажання, до мотиву принесення користі іншим людям, де інші виступають метою його діяльності. Означене зумовлює визначення В. Давидовим як провідної діяльності у підлітковому періоді розвитку суспільно-значущої діяльності, основними видами якої є трудова, навчальна, суспільно-організаційна, спортивна та художня. При виконанні цих різновидів суспільно-значущої діяльності у підлітків виявляється підвищена увага до своїх успіхів і досягнень, які отримують певну соціальну оцінку. Усвідомлюючи соціальну значимість власної участі в реалізації цих видів діяльності, підлітки вступають у нові взаємовідносини між собою, оскільки кожна така діяльність виконується колективно, а її результати по-справжньому оцінюються знову–таки у колективі.

Специфіка соціальної ситуації розвитку підлітків за визначенням К. Левіна проявляється у маргінальності – приналежності двом світам, двом культурам: підлітки вже не належать до дітей, але ще не є й дорослими. Основні системи соціальної ситуації розвитку у підлітковому віці: «підліток – дорослий», що зумовлює формування соціальної зрілості, визначення особливостей перехідного етапу від дитинства до дорослості; «підліток – одноліток», що визначає зміни у соціальних стосунках із однолітками, сприяє реалізації спроби досягти нового статусу, самоствердженню, накопиченню досвіду міжособистісної взаємодії у межах неформальної групи [40]. Дитяче-батьківські стосунки у підлітковому віці якісно змінюються: трансформуються ціннісні і особистісні смисли, якими батьки керуються у вихованні дітей, скорочується час, який вони можуть проводити разом і, як наслідок, знижується поінформованість батьків щодо життя своїх дітей [3, 75]. Домінування впливу сім'ї на ранніх стадіях онтогенезу у підлітковому віці поступово змінюється впливом групи однолітків, що є джерелом референтних норм поведінки і отримання певного статусу.

Ці зміни відбуваються у двох напрямках, відповідно із задачами розвитку:

- 1) звільнення від батьківської опіки;

2) поступове входження у групу однолітків [24, 120].

Базові соціально-психологічні характеристики підліткових груп, згідно із дослідженнями Н. Новожилової, пов'язані із процесами диференціації (формування і розвитку статусної структури) та інтеграції (спільними цінностями, що декларуються як цінності соціальної групи, прагненням до соціальної взаємодії, співробітництва) [36]. Підлітки значно відрізняються мірою своєї залученості до групи однолітків. Однією із найбільш складних проблем підліткового віку є проблема відторгнення, відчуження (у крайніх випадках – цькування, знущання, фізична агресія) зі сторони однолітків. Г. Прихожан виокремлює три основні групи причин відторгнення у підлітковому віці:

- характеристики «відчуженого» підлітка, що перешкоджають нормативному спілкуванню (брехливість, агресивність, небажання допомагати товаришам, егоїзм, жадібність, неадекватність самооцінки, низька «інформаційна цінність», низький рівень комунікативних навичок, неузгодженість цінностей, інтересів і норм підлітка із тими, що прийняті у групі тощо);

- ставлення до підлітків педагогів (як надмірно позитивне оцінювання, «захвалювання» учня, так і байдужість вчителя, ігнорування підлітка);

- особливості групи однолітків: чим вище рівень розвитку групи, тим менша імовірність виділення у її структурі «абсолютних зірок» і «відчужених» (А. Лутошкін, А. Петровський, Дж. Морено) [7].

За словами Б. Бадмаєва, «підлітковий вік самий важкий для вчителів і батьків, самий критичний для самих підлітків. Девіантна поведінка підлітків приносить багато турбот не тільки безпосереднім вихователям - учителям, але й всій виховно-освітній і правоохоронній системі. І в медицині тут є проблеми, пов'язані з нервово-психічними розладами підлітків, і т.ін.» [5]

Г. Салліван зазначає, що саме в дитинстві відбувається закріплення системи «Я», формуються соціальні патерни поведінки. Автор стверджує, що в

ранньому підлітковому віці проходить період соціалізації, формуються певні стереотипи і настанови, що впливають на становлення відносин з оточуючими. Він вважав, що особистісний розвиток відбувається лише в соціумі, а без інших людей ми були б позбавлені особистості. Особистість не може бути ізольованою від комплексу міжособистісних відносин, у яких людина існує. В основі здорового психічного розвитку людини лежить здатність встановлювати близькі стосунки з іншими людьми. Перешкодою задовільним міжособистісним відносинам може бути тривога. Можливо, найбільш критичним періодом розвитку людини є підлітковий період – час, коли діти вперше здобувають здатність встановлювати близькі стосунки з іншими людьми, але ще не досягли віку, коли ці відносини ускладнюються сексуальним інтересом. Г. Салліван вважав, що показником здорового розвитку є здатність людини переживати дружні почуття та сексуальний інтерес до тієї самої особи [8].

За останній час відбулася інтенсивна примітивізація свідомості дітей. Відзначається зростання цинізму, брутальності, жорстокості, агресивності. А за цими зовнішніми проявами криються внутрішні, глибинні переживання зростаючих людей: тривожність, страх, невпевненість, самотність. В даний час це почуття самотності заломлюється в особливій позиції дітей по відношенню до дорослих. Дорослий світ наблизився (підлітки стали не тільки більш розкутими по відношенню до дорослих, більш впевненими, а нерідко і поблажливо-презирливими, що пов'язано з великою доступністю інформації, можливістю заробітку грошей, з тим, що майже все раніше заборонене стало доступним і дозволеним), але одночасно дорослий світ і віддалився, так як дорослі не тільки менше стали займатися дітьми, але і не пред'являють чіткої позиції свого ставлення, своїх вимог до дітей. Наслідком цього є втрата зростаючими людьми почуття відповідальності, інфантилізм, егоїзм, духовна спустошеність. Саме ці нові негативні придбання, що ведуть до деформації мотиваційно-потребнісної сфери особистості, викликають сьогодні особливе занепокоєння, так як тут присутній конфлікт поколінь, в якому криється небезпека структурування всієї системи успадкування культурно-

історичного досвіду [53].

Д. МакКлелланд, доповнюючи теорію А. Маслоу, ввів такі поняття як потреба влади, успіху і приналежності. Потреба влади включає в себе прагнення впливати на інших людей. Задоволення потреби успіху відбувається в процесі доведення роботи до успішного завершення. Потреба в приналежності, тобто, широкі можливості соціального спілкування [47].

Д. Фельдштейн виділяє основні лінії розвитку особистості в підлітковому віці:

1. Сепарація і індивідуація (поступове відділення, пошук себе).
2. Розвиток самовизначення. Впізнавання самого себе, розвиток стійкого відчуття власного «Я» – процес болючий, навіть для самого врівноваженого підлітка.

3. Визначення референтної групи. Перед підлітком постають важливі питання «Хто я?», «З ким я?». Схвалення однолітками і ідентифікація з групою – нагальна проблема в підлітковому віці. Для підлітків потреба в прийнятті однолітками значно перевищує потребу в самоповазі. Таким чином, основне завдання для підлітка – сформуванню референтну групу, яка буде його задовольняти.

4. Розвиток статевої ідентифікації. Для одних підлітків відкриття своєї сексуальності і інтерес до протилежної статі протікає природно, а інших становлення статевої ідентифікації бентежить і сфера сексуальності здається для них далекою та лякає.

5. Розвиток особистої системи цінностей. До перехідного віку дитина приймає систему цінностей своїх батьків, але під час підліткового періоду дитина готова переглянути всі раніше засвоєні звичаї, цінності і стандарти; в результаті всі колишні установки будуть поставлені під сумнів.

6. Формування життєвих цілей. Більшість дітей визначаються з майбутньою професією тільки в пізньому підлітковому віці [62].

О. Личко виділяє п'ять точок амбівалентності (суперечливих тенденцій) в підлітковому віці:

1. Протест проти контролю з боку дорослих – потреба в допомозі від

дорослих. Правильні рішення приходять з досвідом; досвід – породження невірних рішень. Дорослі повинні бути поруч, коли підлітки приймають неправильні рішення, і допомагати їм вчитися на власних помилках. У той же час, у підлітків має бути достатньо свободи, щоб мати можливість на неправильні рішення.

2. Прагнення до близькості – страх близькості. Підліткам хочеться мати близькі стосунки з іншими, як з однолітками, так і з авторитетними дорослими, але вони підозрілі, тому довго «перевіряють» відносини.

3. Випробування на міцність зовнішніх кордонів – підтримка і турбота з боку дорослих. Структура або система (сім'я, школа, порядки в навчальному закладі і т.д.) повинні бути міцнішими, ніж підлітки, які перевіряють їх на міцність. Це основна складова безпечного дорослішання.

4. Думки про майбутнє – орієнтація на сьогоднішній день. Підлітки, які готуються до вступу в інститут, з одного боку добре розуміють, що для цього потрібно багато займатися, а з іншого – їм хочеться вільно проводити час, відпочивати.

5. Сексуальне дозрівання – невідповідність до сексуального досвіду в психологічному плані: підлітки активно цікавляться областю сексуальності, але вступати в сексуальні відносини емоційно поки не готові [24].

На думку Л. Виготського [9], центральне новоутворення підліткового віку – почуття дорослості, коли підліток вже не відчуває себе дитиною, прагне бути і здаватися дорослим, але при цьому повноцінної дорослості ще настало. Концепція психічного розвитку Л. Виготського має поняття соціальної ситуації розвитку. Соціальна ситуація розвитку «являє собою співвідношення зовнішніх і внутрішніх умов, що визначають вікові та індивідуальні особливості дитини».

З 12 до 18 років підліток дозріває фізіологічно і психічно. У нього з'являються нові відчуття і бажання, розвиваються нові погляди на речі, новий підхід до життя. Важливе місце займає інтерес підлітка до думок інших людей, до того, що вони самі про себе думають.

Т. Титаренко говорить що підлітково-юнацька субкультура має власні,

досить жорсткі форми взаємодії, специфічні способи заохочення і покарання, навіть особливу мову, якою формулюються норми, пов'язані з життєстійкістю. Тут вже звучать цінності ризику, і той, хто ховається від інколи посправжньому небезпечних випробувань, стає боягузом. З ним не хочуть мати справу, його відштовхують, зневажають. Хочеш-не хочеш, а все одно треба доводити, що тобі нічого не страшно, що ти вмієш мовчати, не видавати своїх, терпіти, якщо тебе ображають чи б'ють. У неформальних підліткових об'єднаннях формується своєрідний сленг. Мова підлітків може не бути суцільно сленгова, але може мати в обороті 5-7 сленгових слів. Ці слова стають здобутком групи. Завдяки цим словам підлітки перетинають норми етики, звільняючись від нормативної пристойності. Сленг дає відчуття розкріпачення у процесі спілкування у школі, в спортивних секціях, на вулиці, а також в неформальних об'єднаннях (панки, металісти, хіпі і т.д.) Сучасні підлітки, які використовують лайливі слова, таким чином задовольняють потребу у здійсненні антиповедінки в соціально прийнятних формах. При цьому, використовується не лише вербальна агресія, а також і фізична (штовхання, стусани). Припускаємо, що таким чином підлітків пізнають темну сторону своєї особистості, «тінь». Це потрібно для досягнення особистісної цілісності. Підліткова субкультура не тільки допомагає особистісному розвитку підлітків, її значення набагато більше. Часткове заперечення, руйнування культурних норм і цінностей попереджає культурну стагнацію, забезпечує культурний прогрес суспільства в цілому. Тому слід допустити деяку асоціальність підліткової субкультури, тим більше що найчастіше вона носить тимчасовий характер, хоча, безумовно, в деяких випадках може стати джерелом стійкої асоціальної поведінки. Але ці випадки визначаються атмосферою родини підлітка і його особистісними характеристиками [53].

Протиставлення себе дорослим, активне відстоювання нової статусної позиції є не лише закономірними, але й продуктивними для формування особистості підлітка. Л. Божович вважає, що криза підліткового віку, на відміну від інших вікових криз, триваліша та гостріша, оскільки у зв'язку зі швидким

темпом фізичного та розумового розвитку у підлітків виникає багато актуальних потреб, які не можуть бути задоволені в умовах недостатньої соціальної зрілості школярів цього віку. У цей критичний період, пов'язаний із виникненням нового рівня самосвідомості, депривація потреб виражена значно сильніше, і перемає її, в силу відсутності синхронності у фізичному, психічному і соціальному розвитку, підлітку дуже складно [4].

Підлітки схильні вирішувати конфліктні ситуації в формі звинувачень, агресії та вимог. В основі застосованих підлітками копінг-стратегій в ситуації цькування такі механізми, як: психологічний захист, емоційне та агресивне реагування, фізичне відновлення, рефлексія. Домінуючими формами насилля у підлітків визнані психологічне (емоційне) та фізичне насилля [27].

Л. Брайндайн відмічає, що у підлітків є, з одного боку, вспалах гормональних змін, з другого – проблеми соціальної адаптації при переході до дорслого життя. В хлопців та дівчат відповідь на ці виклики не однакові. Для хлопців – це найчастіше розвиток самоповаги завдяки незалежності від навколишніх, в той час як у дівчат ця відповідь знаходиться через встановлення соціальних зв'язків [8].

У хлопців – розвивається дух суперництва, зростає рівень агресії, самовпевненості, самоствердження і бажання проводити більше часу за самотійними заняттями або за комп'ютером, який дає можливість шляхом спроб та помилок знайти засіб повідомити про себе при достатньо вертуальній відповідальності за невдачі [8].

У дівчат – більш значущою стає емоційне життя, прокидається потреба в експериментах із зовнішнім світом, спілкуванні і прихильностях, плікарстві, обмінах таємницями. Близькі, соціальні зв'язки позитивно впливають на сприйняття ними навколишнього світу, а будь-яка втрата подібних взаєвідносин загострює почуття самотності або втрати. Так, засобом встановлення нових контактів або засобом зняття стресу може бути довготривала розмова по телефону [33].

У підлітків з варіативною гендерною роллю можуть проявлятися

змінювані поведінкові ознаки. Наприклад, у дівчат з підвищеним рівнем чоловічих гормонів можлива агресивна поведінка і прагнення до влади над групою своїх подруг, або над хлопцями [33].

Більшість дослідників таких, як А. Жуйкова, О. Сухарева, на влаштованих дослідженнях гендерних відмінностей з агресивною поведінкою підлітків, вказують на перевагу фізиної і опосередкованої агресії у хлопців і вербальної агресії, підозрливості, роздратування, негативізму і ворожості у дівчат. Дівчата-підлітки висловлюють свою агресію частіше в прихованій формі, а хлопці в відкритій. Це пов'язано з суспільним схваленням агресивної поведінки у хлопців і засудженням подібної поведінки у дівчат. В цілому, дослідники сходяться у думках, що хлопці більш схильні до агресивної поведінки ніж дівчата [33].

Не дивлячись на розповсюджену думку, що агресивність хлопців вища, ніж у дівчат, багато практичних психологів стверджують, що дівчата в підлітковому віці відрізняються більшою агресивністю, ніж хлопці. А. Маслоу та Е. Еріксон вважають, що підвищена агресивність дівчат-підлітків являє собою своєрідний «бунт» проти встановленої їм ролі матері та хозяйки [52].

Є. Іванов в своєму досліді вказує на негативні зміни в різних сферах психічного розвитку підвищеноагресивних дівчат- підлітків:

- в поведінковій сфері – нестабільність відносин з навколишніми, винятково одноманітний спосіб реагування на фрустрацію і труднощі (агресивні реакції), схильність до звинувачень, егоцентризму, уникнення самостійного розв'язання проблем. При спілкуванні з сім'єю характерне трактування бацьківської суворості як ворожості;

- в афективній сфері – низька фрустраційна толерантність і швидке виникнення негативних емоцій, сильна дратівливість, нестабільна самооцінка, завищення негативних наслідків в подіях;

- в мотиваційній сфері – «протест» проти традиційних стереотипів жіночності і встановленої для них гендерної ролі матері та хозяйки, зорієнтованість не на спільні, а на власні досягнення [52].

Результати досліджень В. Петросянц [42] показують, що віктимна поведінка також в великій мірі проявляється у дівчат. Цей факт пов'язують з фімінними рисами характеру, процесом стаовлення гендерної ідентичності і специфікою самосвідомості. Дівчата більш самокритичні та схильні аналізувати різні аспекти свого «Я», в той час як у хлопців сруктура «Я» спрощена.

Хлопці можуть стати булі по різним приинам, які штовхають їх на агресивну поведінку проти більш слабкого члена групи. До одної із таких причин відносься комплекс неповноцінності, який виникає одночасно з прагненням до визнання та може призвести до вироблення потреби домагатись поставленої мети за рахунок утиску навколишніх [42].

Хопчики-булі більш схильні до фізичної агресії, фізичному знуцанню над «жертвою», а прізвиська і висміювання тільки супрводжують цькування.

Думки дослідників про особисті якості хопчиків-булі різняться. Одні вважають, що хопцям-булі притаманна наявність страхів, побоювань і тривоги, стандартність, банальність комформність суджень та установок при прийнятті рішень, замкненість, закритість їх внутрішнього світу, тенденція до скритності, невдоволення собою, сумніви у власній правоті, жаль про зроблене, сказане і тенденція до самоствердження [52].

Інші характеризують хопчиків-булі як імпульсивних, з різним стилем сімейного виховання. Неможна відкидати можливість навчення агресивній поведінці у батьків, особливо, якщо в сім'ї практикується фізичне покарання та насилля, а її члени емоційно роз'єднані [52].

Причинами, за якими дівчата практикують поведінку булі, можуть бути: гормональний збій; авторитарний батько або відсутність матері; прихильність до фіміністичних цінностей та поглядів, «бунт» проти уготованої для них гендерної ролі; бажання бути лідером в групі однолітків; захисна реакція після пережитого насилля; заняття чоловічими видами спорту з властивим чоловікам засобам досягнення перемоги [33].

Дівчата більш схильні до висміювань, інтригам проти «жертви», наклеюванні ярлики та наданню прізвиськ, розповсюдженню пліток та слухів.

Можуть бути присутні фізичні прояви булісбливо в дівчат, з мускулінними рисами [33].

У хлопців з віком спостерігається спад агресивної поведінки, а в дівчат – збільшення прихильності до агресії (агресивної поведінки) [33].

В цілому, загальна картина агресії підлітків проявляється у ворожості, словесній лайці, нахабності, непокорі та негативізмі, брехні, вандалізмі. Такі підлітки не ховають антисоціальної поведінки, у формі хуліганства, а в де-яких особливих моментах виникає дезорганізація поведінки, крадіжки та фізичне насилля по відношенню до однолітків [18].

Для агресивних підлітків характерна низька самооцінка, уникнення ситуацій, коли необхідно захистити інших людей, навіть якщо це вигідно, вони егоцентрині, готові маніпулювати людьми для своєї користі. При цьому вони наражені фрустрації, мають гіпертрафовану потребу в залежності, не підкоряються дисципліні, в них також не розвинене сексуальне гальмування.

Окрім агресивного самотнього типу І. Фурманов відмічає ще груповий тип, з груповою агресивною поведінкою в компанії однолітків поза межами дому. В нього включають прогули, акти вандалізму, фізичне насилля або випадки проти інших, крадіжки незначні провипорухи та антисоціальні вчинки [38].

Такі уточнення важливі для розуміння на який щабель у колективній ієрархії претендуватиме особа та які методи задіятиме для цього. Якщо її моральні цінності дозволяють принижувати інших – вона однозначно буде схильною до насилля. Залежно від того як артикульовані її інтереси порівняно з інтересами групи, відповідно формується її місце в ієрархії. Неприйняття норм групи з низькоартикульованими власними інтересами робить особу «чужою». Чим фактично і створюються підстави для перетворення особи в роль «ізгоя».

Підлітковий вік, у якому застосовуються найагресивніші форми цькування, – найскладніший вік, але, водночас, найважливіший період для формування особистості. Діти у цьому віці надзвичайно емоційні, а тому – різкі. Через це їм властива схильність до різких кроків та крайнощів – у тому

числі й до жорстокості – психологічного та фізичного насилля щодо членів власних колективів [20].

Як правило, міжособистісне спілкування однолітків включає в себе насмішки, шпильки та передражнювання. Це вважається нормальним. Тим більш, якщо даний процес не контролюється, то нешкідливі жарти можуть перейти в категорію булінга. Складність і тривалість цього явища залежать від того, як реагує дитина на шпильки та глузування, на агресивне відношення стосовно неї інших дітей.

Отже, підлітковий вік 11-13 років; відбуваються фізичні та особистісні, психічні і соціальні зміни; потреба в спілкуванні, значне збільшення контактів; розгортається потреба у суспільному визнанні; в цей період засвоюються обов'язки, права у сім'ї та суспільстві; формуються почуття особистої ідентичності; центральне новоутворення підліткового віку – почуття дорослості; з'являються проблеми соціальної адаптації при переході до дорослого життя; конфліктні ситуації вирішують в формі звинувачень, агресії та вимог. У різних формах роботи необхідно докладати зусиль для подолання егоцентризму, формування та розвитку у підлітків загальнолюдських і моральних цінностей, критичного мислення, толерантності у ставленні до індивідуальних відмінностей різних людей, навичок безконфліктного та конструктивного розв'язання міжособистісних проблем.

1.4. Сутність та зміст профілактики негативних явищ серед підлітків

Зазначимо, що основні положення технології соціально-педагогічної роботи щодо профілактики негативних явищ у підлітковому середовищі було розроблено Н. Бессоновою, О. Безпалько, Р. Вайнолою, Н. Гузій, І. Закировою, А. Капською, І. Ковчиною, Г. Лактіоновою, І. Пешею, Ю. Руденком. Відповідно до класифікації Всесвітньої Організації Охорони здоров'я сучасній практиці розрізняють первинну, вторинну та третинну профілактику.

Метою соціально-педагогічної профілактики є не лише та не стільки попередження розвитку негативних явищ, а створення умов для повноцінного функціонування суспільства та життєдіяльності окремих осіб. У широкому розумінні профілактика ставить за мету підвищення якості життя людей, збереження та зміцнення їх здоров'я.

На думку О. Безпалько, характеристиками профілактики виступають своєчасність, недопущення можливих відхилень та сприяння нормальному функціонуванню. Підґрунтям здійснення профілактики є психо-біологічні умови та психолого-педагогічні чинники, які стають причинами появи певних відхилень у соціальному становленні дитини, що проявляються в стані здоров'я, організації життя й, звичайно, в поведінці [7, 116].

У теорії соціальної педагогіки та соціальної роботи визначаються такі підходи до розуміння терміну профілактики:

- як сукупності заходів, спрямованих на попередження, обмеження та нейтралізацію негативних явищ у соціальному середовищі М. Галагузова, Н. Жигайло, В. Курбатов, Р. Овчарова, П. Паленок, Л. Тюптя, Н. Щербак, Н. Якса [19];

- як напряму роботи, що спрямований на попередження проблемних ситуацій у житті людини та недопущення негативного впливу на її розвиток (О. Безпалько, І. Зверева, Т. Веретенко, А. Капська, Л. Завацька, С. Грищенко. Поділяючи думку О. Безпалько [7], вважаємо, що профілактика як напрям соціально-педагогічної діяльності в школі спрямована на запобігання соціальних проблем підлітків та попередження вже існуючих ускладнень або негативних явищ у соціальному середовищі дітей. Визначення сутності профілактики агресивної поведінки дітей як соціально-педагогічної проблеми у загальноосвітньому навчальному закладі має а меті – сприяння дитині у вирішенні виникаючих проблем [7, 118].

Важливим є науковий підхід В. Нікітіна до визначення безпосереднього зв'язку соціально-педагогічної діяльності з процесом соціалізації особистості. Автор наголошує на необхідності сприяння успішній соціалізації дитини.

Базуючись на цих підходах, соціально-педагогічну діяльність будемо вважати діяльністю, спрямованою на сприяння успішній соціалізації дитини, успішному розвитку, формування соціально схвалюваного способу поведінки.

Проведений аналіз науково-теоретичної літератури дає можливість соціально-педагогічну профілактику пов'язувати із формуванням певних рис та якостей особистості, які б сприяли позитивній соціалізації індивіда та безконфліктній і продуктивній міжособистісній взаємодії. Ми визначаємо соціально-педагогічну профілактику як комплекс індивідуальних або колективних заходів, спрямованих на особистість та її оточення з метою недопущення розвитку негативних тенденцій у поведінці неповнолітніх, формування соціально позитивних рис та якостей та нейтралізацію негативної дії соціуму і переорієнтацію особистості у процесі перевиховання [16].

Соціально-педагогічна профілактика агресивної поведінки дітей у загальноосвітньому навчальному закладі має розглядатися як окремий напрям соціально-педагогічної діяльності. На сьогодні можна бачити наявність різноманітних напрямів профілактики, які розвинені та впроваджуються в різних країнах світу. Серед них виділяють такі: медико-соціальний (Росія, США); організаційно-адміністративний (Італія, Швеція); правовий (Великобританія, Данія, Швеція); педагогічний (Німеччина, США); економічний [28, 110].

Профілактика агресивної поведінки підлітків реалізується у змісті педагогічного напрямку соціальної профілактики, яка передбачає формування соціально схвалюваної системи цінностей, норм поведінки та контроль за їх виконанням. Ефективність профілактичного впливу залежить від адекватного сприйняття проблеми та доцільності використання методів та засобів роботи на різних рівнях її здійснення [17, 89].

Науковці виділяють такі рівні профілактики агресивної поведінки дітей:

- 1) загальносуспільний, що передбачає діяльність держави, суспільства, їхніх інститутів на вирішення певних протиріч у житті людини;
- 2) соціальний рівень характеризується цілеспрямованістю впливу на

негативні фактори, які породжують виникнення агресивної поведінки школярів;

3) індивідуальний рівень, який являє собою роботу з конкретною дитиною, поведінка якої характеризується відкрито-агресивними проявами.

Профілактика агресивної поведінки підлітків у роботі соціального педагога повинна мати певну структуру, яка передбачає [24, 49]:

1) постановку і дослідження проблеми; планування діяльності, організаційна і методична підтримка; вплив на особистість (профілактична інтервенція) і вплив на проблемне середовище;

2) вплив на особистість: підвищення ресурсів особистості, корекція негативних особистісних якостей; розвиток якостей, які підвищують адаптивні можливості особистості, формування адекватного ставлення до проблеми;

3) моніторинг проблеми, аналіз ефективності профілактичних дій.

Здійснюючи профілактичний вплив, важливо усвідомлювати існування видів профілактики: первинної, вторинної та третинної.

Первинна профілактика демонструє інформаційно-роз'яснювальний характер, що забезпечує формування розуміння дітьми цінностей та розвиток особистісних якостей і навичок, які допоможуть відмовитися від певних стандартів поведінки та негативних звичок. Первинна профілактика є найбільш масовою та неспецифічною. Завдяки своєчасності, повноті та постійності вона є найважливішим видом превентивних заходів при запобіганні відхилень у поведінці людини.

Профілактичні дії вторинної, профілактики передбачають обмеження поширення негативних явищ, що спрямовані не лише на зміну поведінки, що відхиляється, на індивідуальному рівні, а й на обставини, які її можуть спричинити.

Третинна профілактика спрямована на запобігання рецидивам негативних явищ у суспільстві та девіантної поведінки осіб, яким була властива така поведінка раніше, а також на відновлення особистісного і соціального статусу людини.

Розглядати профілактику агресивної поведінки дітей як поодинокі заходи,

на нашу думку, є недоцільним, оскільки вона пов'язана із способом життя цільової групи. А її усунення потребує впливу на все соціальне середовище та залучення певних соціальних інститутів [14, 94]. Тому профілактичні заходи є більш ефективними в комплексі з іншими заходами у процесі реалізації профілактичного впливу, який представляє собою спеціально розроблений комплекс (систему) заходів, спрямованих на запобігання конкретній соціальній проблемі. Науковці виділяють такі принципи здійснення профілактики агресивної поведінки дітей у роботі соціального педагога [7, 136]: довготривалість та неперервність, послідовність та систематичність, адресність, своєчасність, доступність, інтеграція в навчально-виховний процес, комплексність. Визначення принципів профілактичної роботи допоможе глибше осмислити процес, зокрема спрямувати його на необхідність включення соціальних суб'єктів для її здійснення (сім'я, однолітки, ЗМІ, позашкільні заклади, соціальні служби тощо).

Спираючись на висновки Р. Овчарової, зазначаємо, що профілактика агресивної поведінки потребує створення соціально-педагогічних умов, які здатні нейтралізувати та корегувати негативні впливи на особистість, серед яких:

1) виявлення розповсюдженості різноманітних типів та форм агресивної поведінки, факторів, що провокують їх виникнення, а також вивчення потреб учнів та батьків під час навчання та виховання;

2) аналіз результатів вивчення поглядів школярів, батьків та розробка на їх основі програми профілактики відхилень;

3) підвищення педагогічного потенціалу вчителів із проблеми агресивної поведінки та підготовка до організації виховного впливу у взаємодії з іншими соціальними інститутами;

4) створення в школі психолого-педагогічних умов, розвиток ефективної взаємодії з родиною, закладами додаткової освіти [8]. Останнім часом проблема профілактики агресивної поведінки дітей в умовах загальноосвітнього навчального закладу активно досліджується, що підтверджується існуванням

достатньої кількості наукових розробок та практичних напрацювань. Серед них: комплексний вплив на особистість; розроблені та практично апробовані програми із запобігання та зниження рівня агресивної поведінки; позитивне підкріплення; технології роботи «Медіація», «Екстрене втручання», «Розгорнена програма для школи»; консультування; методичні рекомендації тощо.

В цілому, всі вони мають теоретичне обґрунтування ефективності впровадження, але безсистемність, відсутність моніторингу здійснення профілактичної діяльності та невключення додаткових суб'єктів впливу стають причинами виникнення девіацій у поведінці дітей та сприяють поширенню такого негативного соціального явища, як агресивна поведінка. Враховуючи те, що дитина, її характер та поведінка формуються під впливом певних соціальних інститутів, необхідно розглядати профілактику в організації системи взаємодії цих інститутів. Створивши соціально-педагогічне виховне середовище для дитини, яке буде спрямоване на вирішення спільної мети, та за допомогою різноманітних засобів і методів діяльності можливо досягти бажаного результату – недопущення виникнення агресивної поведінки в дітей. Моделі профілактики на підґрунті певних наукових чи побутових уявлень щодо природи проблеми (негативного явища) визначають мету, зміст і методи її профілактики.

У межах стратегії попередження та подолання можна виділити такі моделі профілактики негативних явищ у підлітковому середовищі:

1. Модель стримування (репресивна модель). Вона базується на уявленні про схильність підлітків до всього негативного та небезпечного. Профілактика зводиться до заборони певних дій і видів поведінки підлітків, обмеження їх особистої свободи. Основні методи – вимоги, розпорядження, вказівки, контроль і покарання. Ефективність стримування обмежена: неможливо досягнути повного контролю. Починаючи з підліткового віку, заборони можуть спровокувати певну частину дітей на їх порушення.

2. Модель залякування. Як і попередня, базується на уявленні про

схильність підлітків до негативної, ризикованої поведінки, яка надає їм особливе задоволення. Зупинити їх прагнуть, викликавши страх перед прямими і непрямими негативними наслідками ризикованих дій (можливістю потрапити у наркотичну залежність, захворіти, опинитись у стані соціальної ізоляції, страждати фізично і морально, навіть втратити життя). Інформація про наслідки подається в емоційно-забарвленому вигляді, небезпека перебільшується. Робота проводиться у формі лекцій, бесід, кіно- і відео лекторіїв, демонстрації документальних і художніх фільмів, соціальної реклами.

Використання даної моделі із широким загалом підлітків є малоефективним. По-перше, вона має вплив переважно на молодших підлітків, при цьому не гарантує, що така проблема у представників цільової групи не виникне, однак, майже напевне виникне відразу, нетолерантне ставлення до «людей в проблемі», що у свою чергу абсолютно не сприяє її вирішенню у суспільстві; по-друге, підлітків приваблює все темне, таємниче (недарма серед них так багато глядачів фільмів жахів); по-третє, у найбільш уразливих, навіюваних або ж тих, хто був або є причетним до проблеми, може викликати стрес, депресії тощо. При цьому за умов подальшого ретельного обговорення побаченого на відео, підхід може мати ефект у роботі з підлітками, що є цільовою групою вторинної профілактики.

3. Модель ствердження моральних принципів. Причини негативних явищ прибічники моделі вбачають у розбещеності певної частини молодих людей, їхньої орієнтації на негативні цінності.

Профілактика за цією моделлю будується на спробі переконати молодь в аморальності, гріховності певних видів поведінки (статевого життя поза шлюбом, вживання алкоголю чи наркотиків, насильства тощо) та повернути їх на інші, альтернативні цінності (релігійні, ідеологічні). При цьому використовуються прийоми наведення прикладів (свідочств), переконання, навіювання, груповий психологічний вплив. Профілактика проводиться у формі масових акцій, зібрань, компаній у ЗМІ (серії статей, теле- і радіопроекти). Модель ефективна стосовно молодих людей, орієнтованих на цінності добра, а

також тих, хто легко піддається навіюванню. Але у надмірно чутливих може спровокувати внутрішньоособистісні конфлікти.

4. Модель поширення фактичних знань. Побудована на уявленні про те, що поширенню негативних явищ сприяє відсутність у підлітків і молоді повної адекватної інформації. Профілактична робота полягає в наданні підліткам і молодим людям об'єктивної, коректної, емоційно нейтральної інформації щодо ризикованої поведінки для забезпечення можливості вільного, свідомого вибору свого способу життя.

Профілактика проводиться за допомогою лекцій, бесід, дискусій, ігор, конкурсів, розповсюдження друкованих матеріалів (буклети, брошури), розміщення матеріалів у ЗМІ, навчання на рівних. Модель ефективна при роботі з молоддю і підлітками, проте за умови непрофесійного викладення інформації та несистематичності роботи з цьоловою групою може провокувати в останньої інтерес до негативних явищ і бажання до експериментування.

5. Модель навчання позитивній поведінці («афективного» навчання). Основні причини поширення негативних явищ у підлітковому середовищі вбачаються у невмінні задовольняти потреби без шкоди здоров'ю, протидіяти обставинам, зовнішньому тиску, вирішувати особистісні проблеми.

Профілактична робота спрямована на розвиток у людини вмінь задовольняти свої потреби і вирішувати проблеми за будь-яких обставин позитивним чином. Профілактика проводиться за допомогою ігор, тренінгів, індивідуальних і групових консультацій, психотерапії, розповсюдження профілактичної літератури, створення теле- і радіопрограм, навчання на рівних.

6. Модель формування здорового способу життя. Причина поширеності негативних явищ – несформованість у молодих людей цінності власного здоров'я, орієнтація на задоволення інших потреб (самоствердження, трудова діяльність, особисті стосунки) за рахунок фізичного і психічного здоров'я.

Профілактична робота за цією моделлю спрямована на формування у дітей і молоді цінностей повноцінного життя і здоров'я, розвиток вмінь і навичок, на створення умов для ведення здорового способу життя. Основними

методами профілактики виступають соціальна реклама, тренінги, робота спортивних, туристичних клубів та секцій, творчих гуртків.

7. Радикальна модель (модель соціального впливу). Побудована на уявленні про те, що саме суспільство провокує і посилює негативні явища у молодіжному середовищі. Основними засобами протидії негативним явищам виступають заборона чи обмеження шкідливої реклами (наприклад, тютюнових і алкогольних виробів), демонстрації викривлених сексуальних

До стратегії нормалізації можна віднести такі моделі:

1. Модель контрольованого впливу. Вона виходить з уявлення про те, що існують певні межі, залишаючись в яких будь-яка поведінка людини не призведе до шкідливих наслідків. Необхідно визначити норми припустимої поведінки, пропагувати їх, навчити людей контролювати себе. Профілактика передбачає лібералізацію законодавства та інформування населення щодо безпечних норм, навчання самоконтролю. Проте далеко не всі негативні явища можна допустити навіть в обмеженому вигляді, тим більше у середовищі дітей.

2. Модель зменшення шкоди. У межах цієї моделі негативне явище сприймається як неминуче, принаймні для певної кількості молодих людей. Метою профілактики виступає зниження ризику негативних наслідків від небезпечного способу життя як для самих молодих людей, яким він властивий, так і для оточуючих, без спроби змінити сам спосіб життя. Основними засобами зменшення шкоди є навчання більш безпечній поведінці, забезпечення запобіжними засобами, психологічна допомога і підтримка. Робота проводиться за допомогою інформування, консультування, навчання «на рівних», створення груп самопомоги. Модель зменшення шкоди ефективна лише для вторинної та третинної профілактики у середовищі осіб, які вже ведуть стійкий ризикований спосіб життя

Основними формами організації профілактичної діяльності є профілактичні програми та профілактичні заходи. Профілактичний захід – спеціально організована взаємодія виконавців профілактичної роботи (фахівців або волонтерів) і представників цільової групи, спрямована на попередження

соціальної проблеми чи подолання окремих її чинників. На сьогодні науковцями та практиками доведено – окремі профілактичні заходи дозволяють вплинути на обмежену кількість чинників проблеми.

Організовувати профілактичну роботу лише у формі поодиноких, не пов'язаних між собою заходів доцільно тоді, коли причини проблеми носять поверховий характер, не пов'язані зі світоглядом і способом життя цільової групи, а їх усунення не потребує значних змін соціального середовища. Здебільшого профілактичні заходи будуть ефективними лише у комплексі з іншими заходами у процесі реалізації профілактичної програми. Профілактична програма – спеціально розроблений комплекс (система) заходів, спрямованих на попередження конкретної соціальної проблеми (або декількох пов'язаних між собою проблем). Профілактичні програми дозволяють у повному обсязі реалізувати технологію комплексної соціальної профілактики. Як правило, програмою передбачаються дії у різних напрямках профілактики та залучення до її реалізації фахівців різних спеціальностей, співпрацю установ та організацій, що зацікавлені у попередженні проблеми

Американський вчений Дуглас Кербі здійснив аналіз ефективних програм з профілактики ризикованої поведінки серед підлітків та визначив їх особливості:

1) у межах програми сформовані не лише знання, а й мотивація до відповідальної, безпечної поведінки та відповідні поведінкові навички, окрім того, у особистості сформована впевненість у тому, що він або вона здатні успішно застосовувати отриманні знання та навички у реальному житті;

2) ефективні програми включають як мінімум 14 занять та реалізуються у малих групах;

3) ефективні програми базуються на конкретних принципах та нормах, що включені у вигляді «меседжів» (базових повідомлень) у кожне заняття;

4) ефективні програми дають можливість цільовій групі відпрацювати навички моделювання життєвої перспективи;

5) ефективні програми включають у себе роботу за методикою «рівний –

рівному», тобто навчання однолітків – однолітками [17, 82-83].

Окрім того, ефективна профілактична програма має включати чотири взаємопов'язаних процесуальних складових:

- когнітивну (підвищення рівня поінформованості, формування системи знань);
- діяльнісну (формування навичок безпечної поведінки);
- ціннісну (формування цінності здоров'я, здорового способу життя, усвідомлення важливості використання безпечних поведінкових практик);
- емоційну (формування умінь регулювання своїх емоцій, адекватного висловлення почуттів)

Складові ефективної профілактичної програми:

1. Когнітивна складова (формування системи знань). Дана складова найбільш часто зустрічається у профілактичних програмах (або заходах). Вона включає у себе надання інформації про явище, проблему. Існує декілька різних підходів до викладу інформації у межах даної складової [7]. Повне інформування. Полягає у наданні цільовій аудиторії більш-менш достовірної та об'єктивної інформації про проблему, явище тощо, з характеристикою обставин, аспектів явища, що є привабливими для людей (або ж нейтральними), а також описом можливих його негативних наслідків

2. Діяльнісна складова (формування навичок). Враховуючи, що попередження або ж зміна девіантної, ризикованої поведінки особи – провідна мета профілактичної програми, важливо включити у програму складову, що пов'язана з формуванням відповідних навичок безпечної поведінки. Підгрунтя цієї складової становить розвиток у представників цільової групи життєвих навичок, що полягають у підвищенні їх стійкості до різноманітних соціальних впливів, прийняття ними адекватних ситуації рішень, уміння протистояти тиску оточуючих, контролювати та спрямовувати своє власне життя, формувати життєву перспективу. Окрім того, важливим є розвиток навичок відмови (наприклад, від вживання наркотиків); звернення за допомогою до відповідних служб, пошуку необхідної інформації тощо. Наявність у програмі когнітивної

та діяльнісної складових значно підвищать її ефективність, однак, говорити про те, що цього абсолютно достатньо для її впливу на зміну поведінки цільової групи – не можна. Адже, якщо людина знає, що треба робити, знає, як це робити, але не знає – навіщо, навряд, чи вона змінить свою поведінку. На думку дослідників саме цінності людини та рівень вмотивованості до дій (чи то на користь здоров'ю, чи то спрямованих на інші «важливі» для людини аспекти) визначають її поведінку.

3. Ціннісна складова. Дану складову ми пов'язуємо із цінностями цільової групи (зокрема, цінністю здоров'я та здорового способу життя) та готовністю (у тому числі – вмотивованістю) до вибору безпечних поведінкових практик. Дослідники Н. Зимівець, О. Коган зазначають, що у контексті формування здорового способу життя, безпечних щодо здоров'я моделей поведінки, важливо досягти визначення особою цінності здоров'я як однієї з пріоритетних. Якщо ж людина не вмотивована до використання моделі.

4. Емоційна складова. Ряд дослідників підкреслюють значущість емоційної складової у роботі, спрямованій на формування здорового способу життя та попередження девіантної та ризикованої щодо здоров'я поведінки.

Невтішна статистика стосовно поведінкових девіацій серед дітей, яка транслюється в системі середньої освіти, змушує соціальних педагогів шукати ефективні шляхи та засоби діяльності, які б допомогли вирішити ці проблеми.

Отже, сутність та зміст профілактики негативних явищ в поведінці підлітків полягає у соціально-педагогічній профілактиці. Соціально-педагогічна профілактика – це комплекс, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі. Профілактика має структуру, яка передбачає: постановку і дослідження проблеми; планування діяльності; вплив на особистість: підвищення ресурсів особистості, корекція негативних особистісних якостей; розвиток якостей, які підвищують адаптивні можливості особистості, формування адекватного ставлення до проблеми; моніторинг проблеми, аналіз ефективності профілактичних дій. Соціально-педагогічна профілактика має

такі види: первинна, вторинна та третинна. Зміст первинної профілактики полягає у інформаційно-роз'яснювальній діяльності про негативні явища в поведінці, на цьому етапі використовують такі методи роботи як, профілактично-корекційна робота – діагностика, обговорення в групах, використання аудіовізуальних засобів; організаційно-інформаційна – участь у семінарах, тренінгах, профілактичних бесідах, мозкових атаках, кіно-лекторіях, консультаціях. Метою соціально-педагогічної профілактики є формування соціально схвалюваної системи цінностей, норм поведінки та контроль за їх виконанням.

Соціально-педагогічна профілактика ґрунтується на своєчасному виявленні та виправленні негативних інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних факторів, що зумовлюють відхилення в психологічному та соціальному розвитку підлітків, в їхній поведінці, стані здоров'я, а також в організації життєдіяльності та дозвілля. Основними формами організації профілактичної діяльності є профілактичні програми та профілактичні заходи. Ефективність профілактичного впливу залежить від адекватного сприйняття проблеми та доцільності використання методів та засобів роботи на різних рівнях її здійснення.

РОЗДІЛ 2

ЗМІСТ, ФОРМИ ТА МЕТОДИ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ ПІДЛІТКІВ У ЗАКЛАДАХ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ

2.1. Дослідження схильності до булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти

Теоретичне вивчення проблеми булінгу середпідлітків у закладах освіти, виділення його типу, особливостей перебігу та наслідків, проведене нами в першому розділі дипломної роботи, може стати підґрунтям для визначення і розробки методики профілактики підліткового булінгу у закладах освіти.

Нами було проаналізовано теоретичні погляди, що пояснюють чинники прояву схильності до булінгу, які характеризують таку поведінку (А. Басс, В. Знаков, Н. Левітов, Т. Румянцева, В. Степанов, Е. Фромм та ін.). Проведено аналіз причин, серед яких виділяють соціальні, обумовлені суспільними явищами (А. Бандура, А. Реан, Т. Румянцева, Г. Сельєва та ін.). Визначено методи, що попереджають схильність до булінгу: залучення підлітка в систему соціально схвалюваної й соціально визнаної діяльності, формування внутрішньої мотивації зниження агресивності (Л. Виготський, Л. Семенюк, Д. Фельдштейн й ін.).

Розробка методики дослідження вимагала реалізації основних завдань:

- 1) визначити показники схильності до булінгу підлітків 12–13 років;
- 2) підібрати методи діагностики цих показників.

У параграфах 1.3. та 1.4. ми визначили психолого-педагогічні особливості підлітків, які схильні до негативної поведінки—це учні віком 11–13 років, підлітковий період вважають кризовим, він характеризується фізичними та особистісними, психічними і соціальними змінами. Підбір методів здійснювався з урахуванням зазначених показників.

Мета діагностичної методики – визначити диференціювати прояви

агресії та ворожості, дослідити відносини між членами колективів підлітків 12 та 13 років, визначити ризик булінгів досліджуваних класах. Задля досягнення цієї мети нами було підбрано такі методи:

- опитувальник Басса-Дарки;
- дослідження рівня згуртованості в класі по методиці К. Сішора;
- опитувальник ризику булінгу за А. Бочавер, В. Кузнецової, Е. Біанкі, П. Дмитрівського, М. Завалишиної, Н. Капорской, Д. Хломова;

Базою експериментального дослідження став Запорізький колегіум «Елінт» Дніпровського району Запорізької області, учні 6–7 класів (12 та 13 років). Загалом в опитуванні взяли участь 60 учнів колегіуму.

Для аналізу ризиків булінгу в колегіумі ми використовували декілька методик, що дозволило нам отримати не тільки детальну картину атмосфери в шкільних класах, але й зрозуміти, як пов'язані між собою емоційні зв'язки в класі, рівень згуртованості класу та яка фактична ситуація булінгу в класах.

Опитувальник Басса-Дарки представляє собою діагностичну процедуру, що дає можливість диференціювати прояви агресії і ворожості та виділили наступні види реакцій:

1. Фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої особи.
2. Вербальна агресія – вираження негативних почуттів як через форму (крик, виск), так і через зміст словесних відповідей (прокляття, погрози).
3. Непряма агресія – обхідним шляхом направлена на іншу особу або на кого не направлена.
4. Роздратування – готовність до прояву негативних почуттів при щонайменшому збудженні (запальність, грубість).
5. Негативізм – опозиційна манера в поведінці від пасивного опору до активної боротьби проти сталих звичаїв і законів.
6. образа – заздрість і ненависть до оточуючих за дійсні і вигадані дії.
7. Підозрілість – у діапазоні від недовір'я і обережності по відношенню до людей до переконання в тому, що інші люди планують і шкодять.

8. Відчуття провини – виражає можливе переконання суб'єкта в тому, щовін є поганою людиною, що чинить погано, а також розкаяння совісті, що відчуються ним.

Опитувальник складається з 75 запитань, на котрі потрібно давати відповіді «так» чи «ні».

Мета дослідження – встановити розподіл у зазначеній групі рівня агресії та самооцінки, для формування цільової групи на яку буде спрямовано профілактичну інтервенцію.

У нашому дослідженні взяли участь два класи, учні 6 класу – 12 років та учні 7 клас – 13 років.

Результати опитування учнів 12 років (6 клас) показали, що: 61,25 % підлітків проявляють негативізм; у 12,40 % виражена фізична агресія; 62,25 % учнів проявляють вербальну агресію; 48,20 % учнів продемонстрували роздратування, 31,60 % учнів відчують відчуття провини; 55,40 % респондентів виявлена непряма агресія, а в 54,60 % визначено підозрілість; у 35,25 % підлітків в наявності спостерігалась образа.

Результати опитування учнів 13 років (7 клас) показали дещо інші показники: 42,25 % підлітків проявляють негативізм; у 9,40 % виражена фізична агресія; 52,25 % учнів проявляють вербальну агресію; 48,20 % учнів продемонстрували роздратування, 42,60 % учнів відчують відчуття провини; 48,20 % респондентів виявлена непряма агресія, а в 34,60 % визначено підозрілість; у 25,25 % підлітків в наявності спостерігалась образа.

Це дає підставу вважати, що у підлітків 12 років переважає негативізм 61,25 % порівняно з підлітками 13 років 42,25 %. Це опозиційна форма поведінки направлена проти авторитету та керівництва, може виявлятися у формі пасивного опору, направлена здебільшого на боротьбу проти встановлених в соціальному середовищі звичаїв та законів.

Фізична форма агресії виявлена у 12,40 % опитуваних 12 років, це свідчить що є в наявності фізична агресія в поведінкових реакціях, на той час як у 13 річних респондентів виявлено значно менший відсоток 9,40 % фізична

агресії. Учні 13 років використовують значно рідше форми фізичної агресії ні учні 12 років.

Вербальна форма агресії виявлена у 62,25 % учнів 12 років, 52,25 % у учнів 13 років, що свідчить про те що вираз негативних відчуттів у підлітків проходить через крик та сварки, тобто 48,20 % підлітків готові при найменшому збудженні до прояву запальності, грубості. Лише 31,60 % учнів 12 років відчувають провину, натомість як учні 13 років відчуває 42,60 % опитуваних.

Непряму агресію проявляють 55,40 % опитуваних в 6 класі , 48,20 % в 7 класі, тобто учні такого типу реагування направляють свою агресію на сторонню особу – злобні плітки, жарти, а також не на кого не спрямовують. Це такі прояви як вибух люті, що виявляється в криках, тупанні ногами, биттям кулаками по столу. У 54,60 % опитуваних 12 років та у 34,60 % 13 років виявлено таку рису як підозрілість. Ці учні проявляють недовір'я і обережність по відношенню до людей, які засновані на переконанні, що оточуючі хочуть заподіяти їм шкоду.

На підставі отриманих даних можна зробити висновок про те, що агресивні реакції і ворожість в поведінці підлітків 12 років властива 50,00 % опитуваних, в той час як у підлітків 13 років 46,25 % опитуваних.

Проаналізувавши отриману інформацію опитуваних в 6 класі, ми виявили високий індекс агресії, яка виявляється здебільшого в ситуативних проявах фізичної агресії та вербальної агресії у формі криків, сварок та сперечань. Тоді як в 7 класі результати показали мінімальний рівень фізичної агресії, та високий рівень вербальної агресії, який виражається також у формі сварок (табл. 2.1. та 2.2.)

Наступним методом діагностики є визначення рівня згуртованості по К. Сішору, опитувальник представляє собою діагностичну процедуру, що дає можливість визначити приналежність до класу. Він складається з 5 запитань, з декількома варіантами відповіді на кожне із них. Відповіді кодуються в балах згідно приведеним в дужках балами, максимальна сума – 19 балів.

Таблиця 2.1.

Результати визначення типу проявів агресії в поведінці учнів 6–7 класів

Параметр	Фізична агресія (1)		Вербальна агресія (2)		Непряма агресія (3)		Негативізм (4)		Роздратування (5)	
	<50	<50	<50	<50	<50	<50	<50	<50	<10	<10
А	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Всього	15	15	11	19	9	21	14	16	14	16
%	50,0	50,0	36,7	63,3	30,0	70,0	46,7	53,3	46,7	53,3
учні 6 кл.	8	6	8	6	5	9	6	8	5	9
%	57,2	42,8	57,2	42,8	35,7	64,3	42,8	57,2	35,7	64,3
учні 7 кл.	7	9	3	13	4	12	8	8	9	7
%	43,8	56,3	18,8	81,3	25,0	75,0	50,0	50,0	56,3	43,8

Таблиця 2.2.

Результати визначення типу проявів ворожості в поведінці учнів 6–7 класів

Параметр	Підозрілість (6)		Образа (7)		Почуття провини (8)		Індекс агресивності (ІА)		Індекс ворожості (ІВ)	
	< 50	< 50	< 50	< 50	< 50	< 50	< 50	< 50	<10	<10
А	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20
Всього	7	23	18	12	11	19	19	11	30	-
%	23,3	76,7	60,0	40,0	36,7	63,3	63,3	36,7	100,0	-
учні 6 кл.	2	12	7	7	6	8	9	5	14	-
%	14,3	85,7	50,0	50,0	37,5	47,2	54,3	25,7	100,0	-
учні 7 кл.	5	11	11	5	6	10	6	10	16	-
%	31,3	68,6	68,6	31,3	37,5	62,5	37,5	62,5	100,0	-

Мета дослідження – визначити відносини між членами колективу, відносини з вчителями, наскільки відповідально учні відносяться до справ класу.

Результати наших досліджень рівня згуртованості класу показали, що в 6 класі: самосприйняття як члена колективу притаманне такій кількості 41,2 % учнів, активну участь у більшості видів діяльності класу беруть 38,9 %, членом групи не відчують себе лише 5,8 % опитуваних, не бажають переходити в інший клас, хочуть і надалі навчатися в своєму класі 52,9 % респондентів.

В той час як в 7 класі ці показники дещо інші: самосприйняття як члена колективу притаманне такій кількості 51,2 % учнів, активну участь у більшості видів діяльності класу беруть 40,9 %, не бажають переходити в інший клас, хочуть і надалі навчатися в своєму класі 62,5 % респондентів.

Результати опитування в 7 класі, порівняно з 6 класом, виявили більше учнів, які відчують свою приналежність до класу та приймають участь в окремих видах діяльності, та значно більша кількість учнів відчуває себе членами групи.

Відповідно, в 6 класі порівняно більше дітей не бажають надалі вчитися в своєму класі, висловлюють бажання перейти до іншого класу. За параметром «Взаєминиміж членами класу», істотної різниці між класами не виявлено, так само як і за параметром «Ставлення до навчання».

Натомість, за параметром взаємин з учителями, ситуація в 7 класі є більш помітною. За підрахунками індексу групової згуртованості Сішора, сума балів по 7 класу складає 479 балів, які потрібно розділити на кількість учнів, які були присутні на тестуванні, а це 30 учнів.

Середній бал по класу $479/35=13,6$ балів, що згідно з інтерпретацією індексу групової згуртованості Сішора, вище середнього рівня згуртованості. Сума балів у 6 класі складає 352 бали, які потрібно розділити на кількість учнів, які були присутні на тестуванні, а це 30 учні. Середній бал $352/32=11,0$ балів, що, згідно з інтерпретацією індексу групової згуртованості Сішора, є середнім рівнем згуртованості (табл. 2.3.)

Порівняльна оцінка ризику булінгу (ОРБ) за опитувальником А. Бочавер, В. Кузнєцової, Е. Біанкі, П. Дмитрівського, М. Завалишиної, Н. Капорської, К. Хломова.

Таблиця 2.3.

Порівняння рівня згуртованості учнів 12 р. та 13 р.

№ п/п	Параметр	Учні 12р.	Учні 13р.
I. Як би ви оцінили свою приналежність до класу?			
1	Почуваю себе його членом, частиною колективу.	41,2 %	51,2 %
2	Приймаю участь у більшості видів діяльності.	38,8 %	40,8 %
3	Вибірково приймаю участь в різних видах діяльності.	14,2 %	8,0 %
4	Не почуваю себе членом групи.	5,8 %	-
5	Живу та існую окремо від неї.	-	-
Всього		100,0%	100,0%
II. Перейшли б ви до іншого класу, якби була така нагода?			
1	Так, дуже хотів би перейти.	-	-
2	Скоріше перейшов би, ніж залишився.	2,9 %	-
3	Не бачу ніякої різниці.	5,7 %	-
4	Скоріш за все, залишився б у своєму класі.	34,3 %	-
5	Дуже хотів би залишитись у своєму класі.	45,7 %	100,0%
Всього		100,0%	100,0%
III. Які взаємини між членами вашого класу?			
1	Краще, ніж у більшості класів.	5,7 %	6,2 %
2	Приблизно такі ж, як і у більшості класів.	57,1 %	56,3 %
3	Не гірше, ніж у більшості класів.	22,9 %	21,9 %
4	Не знаю, важко відповісти.	14,3%	15,6 %
Всього		100,0%	100,0%
IV. Які у вас стосунки з учителями та адміністрацією школи?			
1	Краще, ніж у більшості класів.	14,3 %	9,4 %
2	Приблизно такі ж, як і у більшості класів.	37,1 %	43,8 %
3	Не гірше, ніж у більшості класів.	31,4 %	34,3 %
4	Не знаю.	17,2 %	12,5 %

Продовження таблиці 2.3.

Всього		100,0%	100,0%
V. Яке ставлення до навчання у вашому класі?			
1	Краще, ніж у більшості класів.	5,7 %	6,3 %
2	Приблизно такі ж, як і в більшості класів.	54,3 %	50,0 %
3	Не гірше, ніж у більшості класів.	25,7 %	31,3 %
4	Не знаю.	14,3 %	12,5 %
Всього		100,0%	100,0%

Опитувальник представляє собою діагностичну процедуру, що дає можливість визначити ризик булінгу в досліджуваних класах. Шкала небезпеки вимірює ступінь нормалізації неповаги, небезпеки і нехтування правилами і кордонами. Високі показники за цією шкалою говорять про посилення суб'єктивного відчуття небезпеки у учасників групи і підвищений ризик різних дезадаптивних способів впоратися з тривогою, в тому числі з цькуванням, інших форм агресивної поведінки. До шкали небезпеки входять 16 питань опитувальника (максимальна кількість балів 16), за кожну позитивну відповідь на 12 з цих питань зараховується бал, та за кожну негативну відповідь на 4 інших питання також зараховується бал.

Мета дослідження – виявити характер спілкування між учнями, рівень вербальної агресії.

За результатами опитування в 7 класі за більшістю питань даної шкали показники булінгу істотно відрізняються від таких в 6 класі. В 6 класі майже половина опитаних дітей вказали, що обзивання, насмішки та приставання є фактично звичайною поведінкою та манерою спілкування в данному колективі, при цьому вчителі недостатньо володіють ситуацією, висловлюють своє незадоволення – і при цьому не можуть впоратися з деякими учнями, на що сказали 93,8 % опитаних 6 класу. В 7 класі за такими показниками ситуація краща, ствердно відповіли на запитання шкали про незадоволення та безпорадність учителів від 31,4 % до 48,6 % учнів класу. Однак приставання,

насмійки та обзивання зустрічаються і в 7 класі. Звертає увагу той прикрий факт, що в обох класах на перервах і в особистих розмовах учнів вживають лайку, нецензурну мову, на що вказали 65,7 % учнів 6 та аж 54,4 % учнів 7 класу (таблиця 2.4.)

Таблиця 2.4.

Результати визначення характеру спілкування між учнями, рівень вербальної агресії учнів 12 р. та 13 р.

№ з/п	Запитання	Учні 12р.	Учні 13р.
1	В класі прийнято заважати один одному, приставати.	25,7 %	13,5 %
2	В класі прийнято жартувати над ким-небудь .	34,3 %	22,8 %
3	В класі прийнято обзиватися.	20,0 %	10,6 %
4	У класі є хтось над ким всісміються.	17,1 %	10,6 %
5	У класі є хтось ким часто незадоволені вчителі.	33,6 %	6,5 %
6	У класі є хтось з ким навіть учитель не може впоратися.	21,4%	6,5 %
7	Вчитель в класі звертається до учнів на прізвиська.	-	6,5 %
8	Мат, лайки звучать на перервах в особистих розмовах.	55,7%	48,4%
9	В школі курять під сходами, в туалетах.	-	-
10	В школі парти та стіни брудні та списані.	-	-
11	Коли клас «стоїть на вухах» зупинити це може директор .	17,1 %	6,5 %
12	Клас має погану репутацію.	28,6 %	14,3 %
13	В класі прийнято не заважати один одному займатися, чим захочеться.	14,3 %	20,0 %
14	Коли в школі відбувається бійка, ви дивуєтесь.	20,0 %	45,7 %
15	Мат, лайка в школі не прийнята взагалі.	54,3 %	62,5 %
16	Якщо клас «встає на вуха», щоб припинити це, хтось з учнів повинен сказати «досить».	35,7 %	25,0 %

Отже, враховуючи отримані результати діагностики 6 та 7 класів ми дійшли таких висновків, що:

1. Поведінкові прояви агресивності для підлітків 12 років, за результатами діагностики, показали виявлений високий індекс агресії, яка проявляється здебільшого в ситуативних проявах фізичної агресії та вербальної агресії у формі криків, сварок та сперечань, тоді як в підлітків 13 років результати показали мінімальний рівень фізичної агресії, та високий рівень вербальної агресії, який виражається також у формі сварок. Це психологічно та соціально зумовлені форми поведінки, які виконують адаптивну та захисну функцію. Наявність агресивності є суб'єктивною необхідною, що підвищує можливості особистості у соціальній адаптації і доланні життєвих труднощів. У разі завищених показників рівня агресивності, особистість стає некерованою, що веде до негативних наслідків.

2. Порівняння рівня згуртованості учнів показав, що рівень згуртованості в 7 класі вище середнього, більше учнів, які відчують свою приналежність до класу та приймають участь в різних видах діяльності, більша кількість учнів відчуває себе членами групи. Порівняння рівня згуртованості учнів в 6 класі показав середній рівень згуртованості, більше дітей не бажають надалі вчитися в своєму класі, висловлюють бажання перейти до іншого класу. Тривале перебування особистості у загрозовому середовищі посилює захисні реакції, активізує механізми психологічного захисту, що призводить до укорінення в поведінці деструктивних стереотипів, які спершу виконують роль захисних реакцій, а потім трансформуються у сталі агресивні риси особистості.

3. Виявлення ризиків булінгу за результатами визначення характеру спілкування між учнями, рівень вербальної агресії учнів 12 р. значно вищий, спілкування носить брутальний характер, вчителям важко впоратись з деякими учнями. За результатами визначення характеру спілкування між учнями 13 р. також дав високі показники, в обох класах на перервах і в особистих розмовах учні вживають лайку та нецензурну мову.

Як видно з даної таблиці, загалом показники ризику булінгу по всіх шкалах методики знаходяться приблизно на середньому рівні. Втім, виявлено статистично значиму їх відмінність по всіх шкалах між досліджуваними 6 та 7

класами. При цьому, учні 7 класу оцінюють свій клас як більш згуртований і благополучний, ніж учні 6 класу. Слід звернути увагу на те, що за шкалами агресії та ворожості показники 6 класу вдвічі перевищують такі в 7 класі, хоча й не досягають максимальних значень. Водночас, за шкалою згуртованості різниця між класами в показниках є хоча й статистично значимою, але не істотною, а от за шкалою ризику до булінгу показники 6 класу знову-таки є гіршими, ніж 7 класу, хоч і не настільки, як за двома першими шкалами. Таким чином, з таблиці можна визначити ворожість учнів 6 класу, що спричиняє їх роз'єднаність і створює відчуття небезпеки. Натомість, учні 7 класу є більш рівноправними та згуртованими, мають низький бал за шкалою роз'єднаності, тому й показник за шкалою небезпеки в них майже вдвічі нижчий за такий у 6 класі (табл. 2.5.).

Таблиця 2.5.

Порівняльна оцінка ризику булінгу в досліджуваних класах

Клас	шкала агресії (max=16)	шкала ворожості (max=10)	шкала згуртованості (max=11)	шкала ризику булінгу (max=11)
6 клас	8,28	4,13	6,65	4,29
7 клас	5,11	1,37	5,13	3,31
P	<0,05	<0,05	<0,05	<0,05

2.2. Програма профілактики булінгу у підлітків у закладах загальної середньої освіти

Зміст другого етапу нашого дослідження передбачав розробку та впровадження програми профілактики булінгу у підлітків вікової категорії 12-13 років. Вивчення проблеми схильності до булінгу у підлітків, виділення її сутнісних та змістових характеристик, здійснене нами в параграфі 2.1. нашого

дослідження, стало підґрунтям для розробки програми профілактики булінгу у підлітків у закладах загальної середньої освіти.

За О. Безпалько у сфері соціальної педагогіки та соціальної роботи визначає профілактику як сукупність або ж систему заходів, розроблених з метою попередження виникнення та розвитку будь-яких відхилень у розвитку, навчанні, вихованні особистості [7, 231], а також загалом як комплекс превентивних заходів, які проводяться шляхом організації загальнодоступної соціально-педагогічної підтримки [7, 276].

Соціально-педагогічна профілактика, орієнтована на підлітків і характеризується виявленням соціальних умов і десоціалізуючих чинників їх виховання, а також спрямована на виявлення, діагностику і корекцію дітей «групи ризику» з деструктивними міжособистісними та міжгруповими конфліктами, що виражається в поведінці, неадекватній нормам і вимогам найближчого оточення. Можна виділити такий алгоритм дій, що має бути дотриманий під час реалізації соціальної профілактики:

- 1) дослідження причин та факторів проблеми;
- 2) організація взаємодії суб'єктів профілактики у подоланні проблеми;
- 3) планування діяльності, організаційна та методична підготовка;
- 4) вплив на особистість: встановлення або ж виявлення існуючих ресурсів, необхідних для подолання проблеми; підвищення особистісних ресурсів, здібностей особистості адекватно реагувати на проблеми, долати їх та задовольнити потреби; вплив на проблемне середовище; запобігання негативному впливу середовища; розширення можливостей для задоволення потреб, подолання проблеми, повноцінної життєдіяльності;
- 5) моніторинг проблеми, аналіз ефективності профілактичних заходів.

Основними формами організації профілактичної діяльності є профілактичні програми та профілактичні заходи.

Профілактична програма – спеціально розроблений комплекс (система) заходів, спрямованих на попередження конкретної соціальної проблеми (або декількох пов'язаних між собою проблем). Профілактичні програми

дозволяють у повному обсязі реалізувати технологію комплексної соціальної профілактики. Як правило, програмою передбачаються дії у різних напрямках профілактики та залучення до її реалізації фахівців різних спеціальностей, співпрацю установ та організацій, що зацікавлені у попередженні проблеми.

Виходячи з цього, спочатку ми сформулювали ключові положення, які стали основою розробки програми профілактики булінгу у підлітків:

1. Ключовим визначенням профілактики у нашому дослідженні є таке: діяльність з попередження проблеми схильності до булінгу, соціального відхилення чи утримання їх на соціально дозволенному рівні за допомогою усунення чи нейтралізації причин, що їх породжують.

2. Мета первинної профілактики булінгу у підлітків – успішна соціалізація підлітків на основі усунення негативних факторів, які сприяють формуванню їх негативної поведінки, покращення навичок ефективного спілкування учнів, їх міжособистісних відносин, ознайомлення з причинами виникнення булінгу.

3. Серед напрямів первинної профілактики булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти можемо виділити такі: виховання толерантності, культури спілкування, засвоєння навичок контролю за власними емоціями та покращення взаємодії між однолітками, розвиток правової свідомості.

Нами було розроблено програму профілактики проблеми булінгу у підлітків у закладах загальної середньої освіти: «Комплексна програма соціально-психологічного тренінгу орієнтована на профілактику проявів агресії та схильності до булінгу в шкільному середовищі» (див. додаток А).

Мета програми: сформувати навички ефективного спілкування, вміння контролювати власні емоції, покращення взаємодії між однолітками, актуалізація уявлень підлітків про їх права та обов'язки.

Завдання програми:

1. Формування навичок ефективного спілкування.
2. Формування позитивного ставлення до власного «Я».

3. Формування вміння усвідомлювати причини виникнення почуття образи та способи позбавлення від негативних переживань.

4. Формування вміння конструктивно виражати злість, подолання агресивних проявів поведінки.

5. Формування вміння протистояти негативному впливу.

6. Формування вміння захищати себе в ситуаціях насилля.

7. Розвиток вміння знаходити конструктивні шляхи для виходу з конфліктних ситуацій.

8. Актуалізація уявлень підлітків про їх права та обов'язки.

9. Актуалізація життєвих цілей та шляхів їх досягнення.

Для здійснення всебічного огляду проблеми нами були використані наступні профілактичні форми й методи:

1) методи діагностики (тести; анкетування; метод вивчення документів з особистої справи підлітка; бесіда; спостереження). Для первинної діагностики рівня схильності підлітків до булінгу нами було використано наступні методики: опитувальник Басса-Дарки; дослідження рівня згуртованості в класі; опитувальник ризику булінгу.

2) форми й методи непрямого профілактичного впливу (психологічний тренінг; тренінг комунікативних умінь; тренінг формування впевненості в собі та вміння виходу зі стресових ситуацій; тренінг профілактики схильності до булінгу з основами правових знань підлітків).

Ми виділили знання та уміння, якими повинні оволодіти підлітки після впровадження програми.

Знання про:

- нормативно-правову відповідальність;
- способи керування емоційним станом;
- шляхи поводження себе в конфлікті.

Уміння:

- усвідомлення, розвиток і тренування вмінь справлятися з вимогами соціального середовища;

- керувати своїми емоціями та почуттями;
- використовувати конструктивні шляхи вирішення конфліктів у міжособистісних відносинах.

Програму профілактики схильності до булінгу у підлітків було розроблено з урахуванням єдності трьох компонентів:

- 1) когнітивного (показники – рівень сформованості соціальних знань про правомірну поведінку, обізнаність щодо способів вирішення конфліктних ситуацій, самореалізації);
- 2) емоційно-особистісного (показники – емоційна врівноваженість, рівень сформованості комунікативних навичок, рівень тривожності, домагань і самооцінки);
- 3) діяльнісно-поведінкового (показники – наявність закріплених моделей моральної поведінки, схильність до ведення здорового способу життя, навички самоконтролю, стилі вирішення конфліктних ситуацій).

Запропонована програма профілактики розрахована на один місяць навчання в середній загальноосвітній школі, заняття проходили одинраз на тиждень з учнями 6-го та 7-го класів. Час занять складав від 1,5 години, у залежності від використання тих чи інших форм і методів. Програму було реалізовано з тими самими підлітками, що брали участь у діагностуванні схильності до булінгу: 60 учнів (31 дівчина і 29 хлопців) у віці 12-13 років – учні 6-го та 7-го класів колегіуму «Елінт» м. Запоріжжя.

Виділення зазначених напрямів передбачало підбір форм та методів для досягнення мети програми профілактики булінгу серед підлітків.

Нами були використані наступні напрямки роботи з первинної профілактики схильності до булінгу підлітків в закладах освіти:

1. Соціально-педагогічна просвіта. Були використані такі форми роботи – нормативно-правова просвіта підлітків, лекційна робота по проблемі булінгу, міні-лекції, круглі столи, бесіди, диспути, години відкритих думок, кінолекторії, організація квестів, тренінгів тощо.

2. Психолого-педагогічна підтримка – організація на базі навчального

закладу консультативних пунктів, де всі учасники навчально-виховного процесу можуть отримати консультації практичного психолога, соціального педагога, зустрічі з працівниками правоохоронних органів.

Серед вищезазначених технологій, можна відмітити такі, що найбільш відповідають соціально-педагогічному напрямку профілактики булінгу серед підлітків це – просвітницька робота як для дітей, так і для батьків та вчителів.

Існує багато підходів до визначення методів виховання. Перш за все, це педагогічні методи, серед яких виділяють три групи: методи формування свідомості, «спрямовані на формування певних понять, оцінок, суджень, світогляду особистості» (переконання, навіювання, приклад); методи організації діяльності – «способи закріплення, формування позитивного досвіду поведінки, відносин, дій та вчинків» (доручення, гра); методи стимулювання діяльності – передбачають «стимулювання особистості до покращення чи зміни своєї поведінки, розвитку мотивації на соціально схвалені способи та види діяльності»(методи позитивного підкріплення, методи негативного підкріплення, методи змагання); методи самовиховання – «сприяють свідомій зміні людиною власної особистості відповідно до суспільних вимог та особистісного плану самовдосконалення» (методи самооцінки, методи самоорганізації, методи самоконтролю, методи самокорекції).

При виборі форм і методів навчання, які застосовувались у програмі, ми виходили з мети, завдань і змісту профілактики булінгу підлітків.

Метою є попередження розвитку негативних явищ, створення умов для повноцінного функціонування колективу та життєдіяльності окремих осіб цього колективу, завдання – підвищення обізнаності представників цільової групи з морально-правових питань, зміст – формування позитивних особистісних якостей, формування умінь регулювання своїх емоцій, адекватного висловлення почуттів а також навичок, що допоможуть відмовитися від певних стандартів поведінки та негативних звичок.

Реалізація основних завдань профілактики булінгу у підлітків передбачала використання активних форм та методів навчання (відео-лекторій,

мозковий штурм, дискусія, тренінг, міні-лекція, групова бесіда).

Використання методу інформування реалізується шляхом передачі інформації на тему: «Правова обізнаність підлітків, як не стати жертвою булінгу», спрямований на роз'яснення поняття «булінг», визначення причин його виникнення в освітньому середовищі, ознак прояву і способів попередження та боротьби.

Відео-лекторій як форма профілактики передбачав перегляд тематичного фільму «Кібербулінг, вертуална агресія». Після перегляду за сюжетом фільму було організовано дискусію, серед питань, що обговорювались були: що таке негативна інформаційна дія? Що відуває людина, яка отримує погрози через інтернет? Як поводитись, якщо тобі приходять такі повідомлення? До кого звертатись у разі інтернет насилля?

Проведення диспуту на тему: «Як я можу контролювати свої емоції». Визначення думок респондентів щодо того, які ситуації викликають роздратування; як реагувати, щоб не стати жертвою цькування?

Мозковий штурм як інтерактивний метод сприяв активізації, заохоченню до креативного мислення підлітків щодо визначення поняття «жертва – агресор», шляхи попередження.

Тренінг є дієвою формою розвитку вмінь (взаємодіяти з позиції демократичного стилю, керувати емоційним станом, прогнозувати наслідки своїх дій та ефективно вирішувати конфліктні ситуації тощо). Реалізація напряму профілактичної програми «Розвиток життєвих умінь» передбачала використання тренінгу «рівний – рівному» за модулями «Спілкуємось та діємо», «Твоє життя – твій вибір». Мета тренінгу: ознайомити учасників із шляхами конструктивного спілкування, вирішення конфліктів та сприяти розвитку життєвих умінь у підлітків у віці 12-13 років.

У межах цього модулю підлітки навчались конструктивно вирішувати конфлікти, казати «ні», приймати рішення тощо. Було застосовано такі методи: міні-лекція, рольова гра, мозковий штурм тощо. Отримані результати представлені в таблицях 2.6.-2.8.

**Рівень сформованості когнітивного компонента обізнаності підлітків
перед початком роботи та після її завершення**

Таблиця 2.6.

Рівень	Когнітивний компонент							
	Учні 6 класу				Учні 7 класу			
	До		Після		До		Після	
	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%
Низький	10	15,1	7	11,6	7	11,6	4	8,9
Середній	14	73,9	15	75,0	17	77,4	19	79,5
Високий	6	11,0	8	13,4	6	11,0	7	11,6

**Рівень сформованості емоційного компонента обізнаності підлітків
перед початком роботи та після її завершення**

Таблиця 2.7.

Рівень	Емоційний компонент							
	Учні 6 класу				Учні 7 класу			
	До		Після		До		Після	
	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%
Низький	12	18,1	9	14,0	12	18,1	8	13,4
Середній	14	73,0	15	75,0	13	74,6	14	73,9
Високий	4	8,9	6	11,0	5	7,3	8	13,4

Підлітки дуже гарно запам'ятали прийом прийняття оптимального рішення, що складається з кількох стадій:

- 1) всебічний аналіз ризикованої ситуації (фактора ризику);
- 2) всебічний розгляд можливих альтернатив поведінки;
- 3) обдумування кінцевого варіанту рішення;
- 4) рішучість у здійсненні прийнятого рішення, незважаючи на негативну думку чи тиск оточуючих.

**Рівень сформованості поведінкового компонента обізнаності підлітків
перед початком роботи та після її завершення**

Таблиця 2.8.

Рівень	Поведінковий компонент							
	Учні 6 класу				Учні 7 класу			
	До		Після		До		Після	
	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%	Кіл-ть	%
Низький	5	9,5	4	8,9	4	8,9	2	4,8
Середній	19	79,5	18	77,2	17	76,8	16	75,8
Високий	6	11,0	8	13,9	9	14,3	12	19,4

2.3 Аналіз результатів впровадження програми профілактики булінгу у підлітків у закладах загальної середньої освіти

В результаті проведеного теоретичного аналізу наукової літератури, ми прийшли до висновку, що різні автори включають в поняття булінг різні складові, такі як, нападки будь-якого характеру, довготривале фізичне або психологічне насилля, неодноразові напади, особливий вид насилля, деструктивна взаємодія, агресія, агресивна поведінка, але сходяться на думці що булінг це насилля. Булінг має свою рольову структуру, типові ознаки, включає в себе чотири головні компоненти: агресивну та негативну поведінку; здійснюється регулярно; відбувається у відносинах, де учасники мають неоднакову владу; ця поведінка є навмисною.

Спираючись на це, у практичній частині дипломної роботи нами було проведено методики, які були спрямовані на виявлення рівня згуртованості в класі, загальні прояви різних видів агресії, визначення характеру спілкування між учнями та ризику схильності до булінгу в опитуваних класах.

Дослідно-експериментальна робота з профілактики булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти, здійснювалась у три етапи:

1. Початковий – анкетування, що проводилось перед початком роботи та наприкінці, дозволило нам отримати не тільки детальну картину атмосфери в шкільних класах, але й зрозуміти, як пов'язані між собою емоційні зв'язки в класі, рівень згуртованості класу та фактична ситуація булінгу в класі, розробити тренінгову програму профілактики булінгу, розробити план роботи з батьками та педагогічним колективом;

2. Основний – полягав у впровадженні профілактичної програми, на учнях 6-х 7-х класів, які потрапили в групу ризику;

3. Завершальний – аналіз отриманих результатів та ефективності впровадженої програми.

Якісний аналіз було проведено шляхом співвіднесення відповідей респондентів на початку та наприкінці впровадження програми. На деякі питання відповіді підлітків дещо змінились.

Після впровадження програми ми повторно провели методику К. Сішору. Результати порівняння досліджень рівня згуртованості класу показали, що в 6 класі показники збільшились: самосприйняття як члена колективу на початку (було 41,2 %) підвищилось до 50,0 %, хочуть і надалі навчатися в своєму класі бажають 61,9 % респондентів. В той час як в 7 класі ці показники дещо інші: самосприйняття як члена колективу (було у 51,2 %) підвищилось до 60,0 %, не бажають переходити в інший клас, хочуть і надалі навчатися в своєму класі (було 62,5 %) підвищилось до 72,0 % респондентів. Це свідчить про те, що підлітки стали більш згуртованими та активними членами класу.

Наступним кроком було повторне проведення методики оцінки ризику булінгу, порівняльна оцінка ризику булінгу в 6 класі показала наступні результати вербальної агресії, у формі лайок та звинувачень, була притаманна 93,8 % знизилась до 64,6 % респондентів. В 7 класі вербальної агресії, у формі лайок та звинувачень, була притаманна 73,6 % знизилась до 55,6 % респондентів.

Після впровадження профілактичної програми більший відсоток підлітків стали замислюватись над тим, як часто їм вдається самостійно контролювати

свої емоції. Було отримано такі результати: зменшення кількості підлітків, яким не вдається самотійно впоратись з проявами негативізму з 50,0 % до 45,0 %; збільшення відсотку тих, кому хоча б зрідка це вдається (з 15,0 % до 17,5 %) і, тих, хто часто може самотійно справитись (з 30,0 % до 32,5 %).

Отже, аналіз результатів проведеного дослідження показав, що у процесі цілеспрямованої діяльності з профілактики схильності до булінгу у підлітків відбулися якісні та кількісні зміни, що вказує на достатню ефективність програми профілактики булінгу у підлітків у віці 12-13 років. Це дає підстави стверджувати про виконання завдань дослідження та досягнення його мети.

Підводячи підсумки щодо другого розділу, ми зробили такі висновки: дослідження вихідного рівня схильності до булінгу підлітків у віці 12 -13 років виявило високий рівень вербальної агресії, що проявляється у формі криків, сварок та сперечань. Це психологічно та соціально зумовлені форми поведінки, які виконують адаптивну та захисну функцію, але завищений рівень показників агресивності веде до негативних наслідків; серед проблемних питань проведеного дослідження ми визначили такі: тривале перебування особистості у загрозовому середовищі посилює захисні реакції, активізує механізми психологічного захисту, що призводить до укорінення в поведінці деструктивних стереотипів, які спершу виконують роль захисних реакцій, а потім трансформуються у сталі агресивні риси особистості, тому дуже важливо навчити керувати своїми емоціями; профілактика булінгу підлітків представляє собою соціально-педагогічну діяльність, спрямовану на попередження виникнення негативних явищ у освітньому середовищі, шляхом створення сприятливих умов для всебічного розвитку особистості та реалізації її соціальних прав та свобод; для нашого дослідження актуальним є проведення саме первинної профілактики; було розроблено програму профілактики булінгу підлітків 12-13 років – учнів 6-го та 7-го класів; зміст програми представлено такими напрямками.

Результати упровадження програми показали, що відбулась динаміка позитивних змін у підлітків: при цьому переважає середній рівень схильності

до булінгу, проте збільшились кількісні показники згуртованості в класах зменшилась кількість тих, у кого вище середнього рівня показники вербальної агресії.

На основі проведеного нами дослідження, ми розробили план заходів щодо проведення профілактичної роботи з підлітками, схильними до булінгу. Для вчителів – ознайомлення шкільної громади з особливостями поширення масових негативних явищ серед учнів загальноосвітніх шкіл та загальноприйнятими у світі поняттями «булінг», «цькування» з огляду на розуміння проблеми насильства над дітьми та його видами (висвітлення матеріалів на педагогічних радах, засіданнях методоб'єднань класних керівників, батьківських зборах); формування у педагогів навичок ідентифікації насильства як у своїй поведінці, так і в поведінці учнів з метою формування умінь виокремлювати існуючу проблему; створення у шкільному середовищі умов недопущення булінгу та відповідного середовища в освітній установі для профілактики та боротьби з негативними соціально-педагогічними наслідками цього явища; круглий стіл із застосуванням медіа-презентації з вчителями колегіуму на тему: «Психолого-педагогічна робота з подолання булінгу в підлітковому віці».

Для учнів – просвітницька робота щодо попередження насильства з використанням основних форм просвітницької роботи, а саме: лекційної роботи, міні-лекцій, круглих столів, бесід, диспутів, годин відкритих думок; формування правосвідомості і правової поведінки, відповідальності за своє життя, розвиток активності, самостійності, творчості, створення умов для самореалізації особистості підлітків.

Результати проведеного дослідження свідчать про переваги використання тренінгів у роботі з підлітками щодо профілактики булінгу. Оскільки така форма роботи, заснована на активних методах навчання сприяє швидкому засвоєнню інформації, формуванню активної життєвої позиції, нових форм поведінки, своєї власної думки, усвідомленню відповідальності за власні думки, почуття, дії.

Отже, ефективність запропонованої програми, обраних форм та методів підтверджується результатами, а отже можна стверджувати, що висунута нами проблема підтвердилася, що свідчить про позитивний результат впровадженої роботи. Цілі, які ми ставили перед собою на початку роботи ми досягли.

Таким чином, отримані й описані результати свідчать про ефективність дослідно-експериментальної роботи з розробки та впровадження програми профілактики булінгу у підлітків у закладах загальної середньої освіти.

ВИСНОВКИ

У дипломній роботі здійснено теоретичний аналіз наукових даних по проблемі соціально-педагогічної профілактики булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти, що дозволило нам зробити такі висновки.

Дослідження проблеми булінгу як соціально – педагогічної проблеми присвятили свої роботи як зарубіжні так вітчизняні вчені. Аналіз вітчизняної та зарубіжної наукової тематичної літератури показує, що окремим проблемним аспектам булінгу присвячено ряд наукових досліджень, які умовно можна розділити на два етапи: ті, які вивчали явище як феномен і ті які розглядали процес диференційовано по відношенню до специфіки середовища виникнення булінгу.

У ході аналізу психологічної та соціально-педагогічної літератури дали визначення, що булінг – навмисне, що не носить характеру самозахисту не санкціоноване нормативно-правовими актами держави, довготривале (повторюване) фізичне або психологічне насилля з боку індивіда або групи, які мають певні переваги (фізичні, психологічні, адміністративні і та інше) відносно індивіда, та які відбуваються переважно в організованих колективах з певною власною ціллю.

Було виявлено, булінг – це соціальне явище, властиве переважно організованим дитячим колективам, насамперед школі, ситуація цькування виникає найчастіше в освітньому середовищі носить довготривалий та систематичний характер, відбувається у різних формах, але основними є такі: фізичний, вербальний, прихований і кібербулінг. Визначили рольову структуру булінгу – булер, жертва, спостерігачі, його типові ознаки, головні компоненти: агресивну та негативну поведінку; здійснюється регулярно; відбувається у відносинах, де учасники мають неоднакову владу; ця поведінка є навмисною.

Соціально-педагогічне узагальнення наукових праць учених, державних нормативно-правових документів стосовно досвіду булінгу в освітньому

середовищі свідчить, що в Україні основними документами, які регулюють питання протидії булінгу є Кодекс України про адміністративні правопорушення, Закону України «Про освіту». Проблемою булінгу активно опікується Уповноважений Президента України з прав дитини (омбудсмен). Працює Національна дитяча лінія довіри, створено Управління ювенальної превенції.

Профілактика булінгу в закладах освіти ґрунтується на превентивному підході та є організованою системою дій множинних суб'єктів: директора, учителів, соціального педагога, психолога школи, учнів, їхніх батьків, поліцейських, членів громадських організацій. З'ясовано, що діяльність із профілактики та протидії булінгу пронизує всю систему шкільної освіти: офіційний сайт, навчальний процес, позакласну та позашкільну діяльність і законодавство, що унормовує поведінку всіх учасників освітнього процесу.

На думку психологів, булінг має свої вікові, гендерні та психологічні закономірності. Підлітковий вік є складним етапом у процесі особистісного розвитку, що відрізняється різнорівневими характеристиками соціального дозрівання та одержало назву «підліткової кризи», навчальна діяльність перестає чинити вплив на розвиток, який вона мала в попередній період, а провідною діяльністю стає спілкування з однолітками. З 12 до 18 років підліток дозріває фізіологічно і психічно. У нього з'являються нові відчуття і бажання, розвиваються нові погляди на речі, новий підхід до життя. Важливе місце займає інтерес підлітка до думок інших людей, до того, що вони самі про себе думають. Підлітково-юнацька субкультура має власні, досить жорсткі форми взаємодії, специфічні способи заохочення і покарання, навіть особливу мову, використовується не лише вербальна агресія, а також і фізична. Мотивація до булінгу різна: помста, відновлення справедливості, як інструмент підкорення лідеру, приниження конкурентів, із відчуття відрази та інше. Крім того, нетолерантна поведінка прямо формує опосередковані форми булінгу – ігнорування, поширення чуток, агресивної поведінки.

Для профілактики негативних явищ в підлітковому середовищі, зокрема

агресивної поведінки, яка може призвести до булінгу, використовують соціально-педагогічну профілактику. Соціально-педагогічна профілактика – це комплекс, психолого-педагогічних заходів, спрямованих на попередження, обмеження, локалізацію негативних явищ у соціальному середовищі. Профілактика має структуру та види – первинна, вторинна, третинна. Зміст первинної профілактики полягає у інформаційно-роз'яснювальній діяльності про негативні явища в поведінці, та наслідки такої поведінки. Метою соціально-педагогічної профілактики є формування соціально схвалюваної системи цінностей, норм поведінки та контроль за їх виконанням. Соціально-педагогічна профілактика ґрунтується на своєчасному виявленні та виправленні негативних інформаційних, педагогічних, психологічних, організаційних факторів, що зумовлюють відхилення в психологічному та соціальному розвитку підлітків, в їхній поведінці. Основними формами організації профілактичної діяльності є профілактичні програми та профілактичні заходи.

Нами було розроблено програму профілактики булінгу підлітків у закладах освіти. Її зміст розкрито у таких напрямках: соціально-педагогічна просвіта, були використані такі форми роботи – нормативно-правова просвіта підлітків, лекційна робота по проблемі булінгу, міні-лекції, круглі столи, бесіди, диспути, години відкритих думок, кіно-лекторії, організація квестів, тренінгів тощо. Психолого-педагогічна підтримка – організація на базі навчального закладу консультативних пунктів, де всі учасники навчально-виховного процесу можуть отримати консультації практичного психолога, соціального педагога, зустрічі з працівниками правоохоронних органів.

Результатом процесу впровадження цієї програми при роботі з двома класами є підвищення рівня згуртованості, правової компетентності; зменшення напруги, конфліктних стосунків у міжособистісних відносинах. Такі результати свідчать про доцільність використання форм та методів програми.

Проведене дослідження не претендує на остаточне розв'язання всіх питань, що пов'язані з проблемою булінгу у закладах освіти. Проте можна сказати, що мету нашої роботи досягнуто.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Авер'янов А. І. Буллінг як виклик сучасній школі. *Педагогіка, психологія та соціологія*. 2013. № 18. С. 45-50.
2. Алексеєнко Т. Ф. Явища мобінгу та булінгу в стосунках групи і особистості. *Шлях освіти*. 2012. № 2. С. 12-16.
3. Алексеева Л. С. Насилие и психическое здоровье детей. *Семья в России*. 2006. № 2. С. 73-80.
4. Алексеева И. А., Новосельский И. Г. Жестокое обращение с ребенком. Причины. Последствия. Помощь. Москва : Генезис, 2006. 256 с.
5. Баева И. А. Общепсихологические категории в практике исследования психологической безопасности образовательной среды. *Известия российского государственного университета им. А.И. Герцена*. 2010. № 128. С. 27-39.
6. Баева И. А. Психология безопасности как направление психологической науки. *Национальный психологический журнал*. 2006. С. 66-68.
7. Безпалько О. В. Організація соціально-педагогічної роботи з дітьми та молоддю у територіальній громаді: теоретико-методологічні основи: монографія. Київ : Наук. світ, 2006. 363 с.
8. Берестюк М. Основні форми девіантної поведінки учнів ПТНЗ (результати дослідження на прикладі Дніпропетровської області). *Соціальний педагог*. 2012. № 5. С. 18-19.
9. Бурмистрова Е. В. Психологическая помощь в кризисных ситуациях (предупреждение кризисных ситуаций в образовательной среде): методические рекомендации для специалистов системы образования. Москва : МГППУ. 2006. 96 с.
10. Быковская Е. Ф. Педагогическое насилие: теория и практика. *Философия образования*. 2006. № 1. С. 221-229.
11. Вишневская В. И., Бутовская М. Л. Феномен школьной травли:

- агрессоры и жертвы в российской школе. *Этнографическое обозрение*. 2010. № 2. С. 55-68.
12. Волков Е. Н. Критерии и признаки психологического ущерба и психологического насилия. *Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. Серия: Социальные науки*. 2002. № 1. С. 84-95.
13. Волкова Е. Н. Система защиты детей и подростков от насилия и жестокого обращения. *Социальная педагогика*. 2007. № 4. С. 77-79.
14. Волкова Т. Г. Особенности Образа Я личности, считающей себя испытавшей насилие. дис. ... канд. психол. наук : 19.00.01. Барнаул, 2004. 271 с.
15. Галата С. Скажи булінгу: «СТОП!». *Освіта України*. 2018. 18 квіт. (№ 14). С. 23-45.
16. Глазырина Л. А., Костенко М. А. Предотвращение насилия в образовательных учреждениях: методическое пособие для педагогических работников / под ред. Т. А. Епояна. Москва : Просвещение, 2015. 144 с.
17. Глазман О. Л. Психологические особенности участников буллинга. *Известия российского государственного университета им. А. И. Герцена*. 2009. № 98. С. 36-42.
18. Гребенкин Е. В. Профилактика агрессии и насилия в школе. Ростов на Дону : Феникс. 2006. 157 с.
19. Губко А. А. Шкільний булінг як соціально-психологічний феномен. *Вісн. Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія : Психологічні науки*. Чернігів. 2013. Вип. 114. С. 46-50
20. Драгунова Т. В., Ельконін Д. Б. Вікові та індивідуальні особливості молодших підлітків. Москва : Просвіта, 1967. 150 с.
21. Дроздов О. Феномен третирування у школі : шляхи вирішення проблеми. *Соціальна психологія*. 2007. № 6. С. 124-132.
22. Єрмолаєва М. В. Психологія розвитку : методичний посібник для студентів заочної та дистанційної форми навчання. Москва : Видавництво

- ПО «МОДЕК», 2006. 241 с.
23. Ениколопов С. Н. Актуальні проблеми дослідження агресивної поведінки. *Прикладна юридична психологія*. 2010. С. 37-47.
24. Жигайло Н. І. Соціальна педагогіка : навч. посіб. Львів : Новий Світ-2000, 2007. 256 с.
25. Зиновьева Н. О., Михайлова Н. Ф. Психология и психотерапия насилия. Ребенок в кризисной ситуации. Санкт-Петербург : Речь, 2005. 248 с.
26. Забезпечення психологічної безпеки в навчальному закладі : практичне керівництво / під ред. І. А. Баєва. Санкт-Петербург : Речь, 2006. 288 с.
27. Капська А. Й. Соціальна робота : деякі аспекти роботи з дітьми та молоддю: навч.-метод. посіб. Київ : УДЦССМ, 2001. 220 с.
28. Капська А. Й., Завацька Л. М., Грищенко С. В. Технології роботи соціального педагога в зарубіжних країнах : навч. посіб. Київ : Слово, 2011. 248 с.
29. Коваль Г. В., Алексеєнко Г. О. Сучасні підходи до визначення та класифікації булінгу в шкільних підліткових колективах. *Педагогіка : наук. журн. Миколаїв*, 2016. Вип. 257. С. 7-11.
30. Кон И. Что такое буллинг и как с ним бороться? URL : <http://www.sexology.narod.ru/info178.html>.
31. Кормило О. Явище булінгу в освітньому просторі. *Проблеми гуманітарних наук. Психологія* : зб. наук. пр. ДДПУ. Дрогобич, 2015. Вип. 37. С. 174-187.
32. Кутузова Д. А. Травля в школе : что это такое и что можно с этим делать. *Журнал практического психолога*. № 1. 2007. С. 72-90.
33. Лубенець І. Г. Насильство серед учнів загальноосвітніх навчальних закладів (булінг та його причини). *Наука і правоохорона* : наук. журн. Київ, 2016. № 1. С. 218-223.
34. Луць Л. Правові засоби запобігання та подолання мобінгу і булінгу : деякі теоретично-практичні питання. URL : <http://conflictmanagement.ru/mobbing-i-bulling>.

35. Лейн Д. А. Школьная травля (буллинг). URL : <http://www.supporter.ru/docs/1056635892/bulling.doc>.
36. Маланцева О. «Буллинг» в школе. Что мы можем сделать? *Социальная педагогика*. 2007. № 4. С. 90-92.
37. Мальцева О. А. Профілактика жорстокості і агресивності в шкільному середовищі і способи її подолання. URL :http://www.academy.edu.by/files/29052013_profilaktika__zhestokosti_i__agressivnosti.pdf
38. Малкина-Пых И. Г. Психология поведения жертвы. Москва : Эксмо. 2006. 1008 с.
39. Мартыненко Б. Социальная сущность насилия. *Закон и право*. 2008. № 12. С. 60-61.
40. Мерцалова Т. Г. Насилие в школе : что противопоставить жестокости и агрессии. *Директор школы*. 2008. № 3. С. 25-32.
41. Моисеева С. И. Психологические особенности подростков, склонных к девиантному поведению в современных социально-экономических условиях : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 : Санкт-Петербург. 2003. 23с.
42. Методи та технології роботи соціального педагога : навч. посіб. / автори-уклад. : С. П. Архипова, Г. Я. Майборода, О. В. Тютюнник. Київ : Слово, 2011. 496 с.
43. Мясищев В. Н. Психология отношений. Москва : Модэк МПСИ, 2004, 400 с.
44. Овчарова Р. В. Справочная книга социального педагога. Москва : Сфера. 2001. 480 с.
45. Ожієва Е. Н. Буллінг як різновид насильства. Шкільний буллінг. URL : http://www.rusnauka.com/33_NIEK_2008/Psihologia/37294.doc.htm
46. Основы социальной работы : учебник / отв. ред. П. Д. Павленок. 2-е изд. Москва : ИНФРА-М, 2003. 395 с.
47. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії

- булінгу (цькуванню). URL :<https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19>.
48. Ролінський В. І. Соціально-педагогічні умови профілактики насильства щодо підлітків : автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.05. Київ, 2005. 20 с.
49. Савельєв Ю. Б. Виключення та насильство : чи існує булінг в українській школі. *Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська Академія»*. 2009. Вип. 7. С. 71-75.
50. Сім з десяти випадків цькування трапляються у школі. URL : <http://magnolia.org.ua/uk/content/sim-zdesyati-vipadkiv-ckuvannya-traplyayutsya-u-shkoli>.
51. Сидорук І. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема. *Науковий вісник. Східноєвроп. нац. ун-т ім. Лесі Українки*. Луцьк, 2015. № 1. С. 169-173.
52. Социальная педагогика : курс лекций : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / под общ. ред. М. А. Галагузовой. Москва : ВЛАДОС, 2006. 416 с.
53. Соціальна педагогіка : навч. посіб. / за ред. О. В. Безпалько. Київ : Академвидав, 2013. 312 с.
54. Соціальна робота з дітьми та молоддю : проблеми, пошуки, перспективи. /за заг. редакцією І. М. Пінчук, С. В. Толстоухової. Київ : УДЦССМ, 2000. 276 с.
55. Стельмах С. Булінг у школі та його наслідки. *Гуманізація навчально-виховного процесу* : збірник наукових праць. 2011. Вип LVI. С. 431-440.
56. Стоп шкільний терор. Особливості цькування у дитячому віці. Профілактика та протистояння боулінгу. URL : <https://glavcom.ua/pub/pdf/49/4935>.
57. Стрельбицкая А. А. Динамика школьного буллинга в коллективах старшего звена. *Педагогическая диагностика*. 2010. № 2. С. 104-124.
58. Стремечка В. О., Алексеенко Г. О. Булінг у підліткових шкільних колективах. *Наук. вісн. Ужгород. нац. ун-ту. Серія : Педагогіка*.

- Соціальна робота*. Ужгород, 2014. Вип. 31. С. 177-179.
59. Тюття Л. Т., Іванов І. Б. Соціальна робота : теорія і практика : навч. посіб. 2-ге вид., перероб. і доп. Київ : Знання, 2008. 574 с.
60. Ушакова Е. Буллинг новый термин для старого явления. *Директор школы*. 2009. № 6. С. 84-87.
61. Фалд Т. Буллинг. Офисные хулиганы. URL : <http://psyfactor.org/lib/bulling.htm>.
62. Файнштейн Е. И. Моббинг, буллинг и способы борьбы с ними. *Директор школы*. 2010. № 7. С. 72-76.
63. Фельдштейн Д. И. Психология взросления : структура-содержащие характеристики процесса развития личности. Избр.тр. Москва : МПСИ : Флинта, 1999. 670 с.
64. Фромм Э. Анатомия человеческой деструктивности. Москва. 1994. 244 с.
65. Чернякова А. В. Проблема третирування (bullying) серед учнів у загальноосвітній школі США : шляхи запобігання та подолання. URL : <http://www.psyh.kiev.ua>
66. Шершень А. Психологічне насильство серед школярів є більш болючим, ніж фізичне. URL : <http://www.mpravda.com>
67. Юнісеф розпочинає компанію проти булінгу. URL : <http://www.un.org.ua/infomatsiinyi-tsentr/news/4179-yunisef-rozpochynaie-kampaniiu-proty-bulinhu>.
68. Stopbullying. UNICEF. URL : <http://www.stopbullying.com.ua/adults/statistics>.
69. Arora C. M. J. Measuring bullying with the life in School checklist. *Patoral Care in Education*. 1994. № 12. P. 11-15.
70. Besag V. E. Bullies and Victims in Schools. *Milton Keynes : Open University Press*. 1989. № 3. P. 7-12.
71. Kwak K., Lee C. Bullying at School : Situation and Characteristics. *Seoul : A-San Foundation Press*. 1999. № 6. P. 44-51.
72. Olweus D. Aggressors and their victims : bullying at school. *Disruptive*

- behaviours in schools*. 1984. № 7. P. 57-76.
73. Olweus D. *Bullying at school : What we know and what we can do*. Cambridge, MA : Blackwell. 1993. № 11. P. 13-19.
74. Olweus D. Bully/victim problems among school children in Scandinavia. In J.P.Myklebust, R.Ommundsen (Eds.). *Psykolog profesjonen mot ar 2000*. Oslo : Universitetsforlaget. 1987. № 4. P. 48-56.
75. Rigby K. Effects of peer victimization in schools and perceived social support on adolescent well-being. *Journal of Adolescence*. 2000. № 23. P. 57-68.
76. Rigby K. What children tell us about bullying in schools. *Child Aust*. 1997. № 22. P. 28-34.
77. Rigby K. What schools can do about bullying. *The Professional Reading Guide for Educational Administrators*. 1995. Vol. 1, 7. P. 1-5.

ДОДАТКИ

Додаток А

Комплексна програма соціально-психологічного тренінгу орієнтована на профілактику схильності до булінгу в шкільному середовищі

Мета: формування навичок контролю за власними емоціями та покращення взаємодії між однолітками.

Завдання:

- формування навичок ефективного спілкування;
- формування позитивного ставлення до власного «Я»;
- формування вміння усвідомлювати причини виникнення почуття образи та способи позбавлення від негативних переживань;
- формування вміння конструктивно виражати злість, подолання агресивних проявів поведінки;
- розвиток вміння знаходити конструктивні шляхи для виходу з конфліктних ситуацій;
- актуалізація уявлень підлітків про їх права та обов'язки;
- формування вміння протистояти негативному впливу;
- формування вміння захищати себе в ситуаціях насилля;
- актуалізація життєвих цілей та шляхів їх досягнення.

Організація занять: частота занять – раз на тиждень по 1,5 год; кількість занять – 12, їх можна збільшити враховуючи динаміку групи та потреби учасників; кількість учасників – 10-15 осіб;

Ефективність програми визначається за допомогою анкетування учнів до і після роботи в групі.

Календарно-тематичий план

№ теми	Тема	Кількість годин	Дата проведення
1.	Ознайомлення учасників з умовами роботи тренінгової групи. Створення атмосфери безпеки для подальшого розвитку групи.	1,5	
2.	Створити атмосферу довіри і прийняття одне одного. Формувати конструктивне ставлення до себе та інших людей.	1,5	
3.	Діагностика загального рівня комунікабельності. Умови, які сприяють ефективному спілкуванню.	1,5	
4.	Роль емоцій і почуттів в нашому житті.	1,5	
5.	Способи вираження роздратованості, злості, гніву.	1,5	
6.	Почуття образи та реагування на неї.	1,5	
7.	Конфліктні ситуації. Причини виникнення та виявлення способів реагування в цих ситуаціях.	1,5	
8.	Розвиток навичок саморегуляції та толерантної поведінки.	1,5	
9.	Конвенція про права дитини та Законодавство України про права та обов'язки неповнолітніх.	1,5	
10.	Асертивна поведінка. Відповідальність за групові правопорушення.	1,5	
11.	Насилля, його види. Способи протидії в загрозливих ситуаціях.	1,5	
12.	Обмін думками про плани на майбутнє. Закінчення роботи тренінгової групи.	1,5	
	Всього:	18	

Заняття 1. «Давайте познайомимось»

Мета: Ознайомлення учасників з умовами роботи тренінгової групи. Первинне засвоєння прийомів самодіагностики та способів саморозкриття, а також активного стилю спілкування та способів передачі та прийому зворотнього зв'язку. Створення атмосфери безпеки як основи подальшого розвитку групи.

№	Зміст	Час	Обладнання
1	Вступна бесіда про психологію. Ознайомлення учасників із правилами групової тренінгової роботи. Прийняття правил групи.	10 хв.	плакат
2	Вправа «Твоє ім'я» Кожен з учасників називає своє повне ім'я та по-батькові, інші учасники називають інші варіанти імені. Учасники вибирають імена, якими хотіли би, щоб до них звертались у групі. Обговорення: які почуття виникали у вас під час цієї вправи?	15 хв.	
3	Вправа «Асоціації» Один з учасників групи виходить з кімнати, інші домовляються між собою, кого з учасників групи вони «загадують». Потім той, хто виходив запитує про те, на кого або на що схожа „загадана” людина і за своїми відчуттями називає цю людину. На це дається 3 спроби. Саморефлексія: наскільки я чутливий до інших, якими були переживання, емоції під час вправи.	25 хв.	
4	Вправа «Мої якості» На окремій картці кожен учасник оцінює свої якості за 10-бальною шкалою: щирість, здатність подобатися, наскільки я «цікава особистість», почуття гумору, силу характеру, вміння підтримати іншого, потребу в підтримці. Обговорення.	30 хв.	картки кожному учаснику
5	Шерінг	10 хв.	

Заняття 2. «Усі люди – різні»

Мета: створити атмосферу довіри і прийняття одне одного. Формувати конструктивне ставлення до себе та інших людей.

№	Зміст	Час	Обладнання
1	Вправа «Мое ім'я» Назвати своє ім'я та якість характеру, якою пишається учень.	5 хв.	
2	<i>Пригадування правил групи.</i> Ознайомлення учасників з темою заняття.	5 хв.	плакат «Правила групи»
3	Вправа «Горіхи» Учасникам пропонується взяти по одному горіху та розглянути його і запам'ятати. Через хвилину всі горіхи ведучий збирає у кошик. Потім висипає у центр кола і просить учасників знайти саме свій горіх. Обговорення.	25 хв.	Волоські горіхи по кількості учасників
4	Гра «Чарівний базар» Кожен учасник пише на стікерах якості, якими він хотів би володіти під написом «куплю». На другому аркуші під написом «продам» або «обміню» написати на стікерах якості, яких би хотів позбутися або які заважають. Учні ходять по «базару», здійснюють «купівлю-продаж». Непорушне правило: якості не можна просто віддавати, нічого не отримавши взамін. Обговорення: Чи легко було знайти якості, які вони хотіли придбати або позбутися. Що вдалося, а що – ні. Висновок: Всі люди різні. У кожного свій набір якостей, які не завжди нам подобаються. Але незважаючи на все ми можемо ладнати з іншими людьми.	30 хв.	по 2 аркуші на кожного учасника з написами «куплю»
5	Притча «Пекло і рай»	5 хв.	
6	Шерінг	10 хв.	

Заняття 3. «Що допомагає або заважає мені спілкуватись з іншими»

Мета: Розвиток навичок ефективного спілкування. Дослідження учасниками власного рівня комунікабельності. Усвідомлення учасниками важливості невербальних способів спілкування, можливості віддалятися та наближуватися у взаєминах один з одним.

№	Зміст	Час	Обладнання
1	Вправа «Привітання» «Привіт, ти уявляєш...» (учасники звертаються по черзі один до одного і закінчують фразу, розповідаючи щось гумористичне та цікаве).	10 хв.	
2	Пригадування правил групи. Ознайомлення учасників з темою заняття.	5 хв.	плакат «Правила групи»
3	Вправа «Закінчи речення» «Спілкування – це...»	5 хв.	
4	Діагностика загального рівня комунікабельності Учасникам пропонується визначити рівень своєї комунікабельності за опитувальником В.Ф.Ряховського.	15 хв.	опитувальник аркуші
5	Інформаційне повідомлення «Що означає «ефективно спілкуватись»»	5 хв.	
6	Об'єднання в пари за кольором листівок Вправа «Розмова через скло» (вправа виконується за допомогою жестів та міміки) Один з учасників намагається без слів запросити іншого в кіно, а інший – в'яснити в нього завдання з математики. Обговорення.	20 хв.	Кольорові листівки
7	Об'єднання в пари за темами, написаними на аркушах. Вправа «Розмова в парах на різній відстані» Учасникам пропонується обговорити задану тему, але при цьому вони повинні знаходитись в різних кутах кімнати, потім продовжуючи розмовляти підходять і займають найбільш комфортну для них дистанцію.	20 хв.	аркуші з написаними темами
8	Шерінг	10 хв.	

Заняття 4. «Я і мої почуття»

Мета: Розвиток уміння усвідомлювати свої емоції, почуття і конструктивно їх виражати. Формування навичок співробітництва, взаєморозуміння.

№	Зміст	Час	Обладнання
1	Привітання. Нагадування правил групи. Саморефлексія емоційного стану.	5 хв.	«правила групи»
2	Вправа «Мені приємно тобі сказати...» Вправа виконується у двох колах, учасники обмінюються компліментами, приємними словами. Обмін враженнями, емоціями, почуттями.	30 хв.	
3	Інформаційне повідомлення «Емоції і почуття в нашому житті»	10 хв.	
4	Вправа «Які бувають почуття» Учасники виписують різні почуття, потім підраховується кількість співпадань назв почуттів у групі. Далі кожен учасник заповнює табличку, в якій визначає емоції і почуття характерні для нього у повсякденному житті та безпосередньо сьогодні. Можна за 5-10-бальною шкалою оцінити інтенсивність почуттів. Обговорення.	20 хв.	
5	Вправа «Дзеркало» Кожен учасник мімікою і жестами „дражнить” свого сусіда, той передражнює у відповідь і передає далі – своєму сусіду. Гримаса передається по колу. Таким чином передаються ще кілька емоцій. Обговорення.	5 хв.	
6	Вправа «Про корисність та шкідливість емоцій» Обговорення: 1. Чи бувають почуття корисними або шкідливими? 2. Учасники об'єднуються у групи по 3-5 осіб (бажаючи можуть працювати парами) і заповнюють таблицю: Для виконання вправи пропонується дослідити почуття: любов, злість . За бажанням учасників в кожній групі обирається для дослідження будь-яке третє почуття.	10 хв.	
7	Шерінг.	10 хв.	

Заняття 5. «Що я можу зробити зі своєю злістю?»

Мета: Формування вміння конструктивного вираження своєї злості, розрядка агресивності.

№	Зміст	Час	Обладнання
1	Нагадування правил групи. Рефлексія особистого самопочуття.	10 хв.	«Правила групи»
2	Інформаційне повідомлення «Злість, агресія»	5 хв.	
3	Вправа «Йшла Саша по шосе» Вправа проводиться в два етапи: 1 – учасники насупивши брови і стиснувши кулаки ходять по кімнаті у вільному напрямку та бурмотять собі під ніс скоромовку; 2 – учасники із суворими обличчями мовчки ходять по кімнаті. Час від часу вони зупиняються один біля одного і 3 рази сердито викрикують текст своєї скоромовки. Обговорення: Що відчували учасники після 1 і 2 етапів? В якому випадку вдавалося легше звільнитися від своїх негативних емоцій?	20 хв.	аркуші із скоромовками
4	Вправа «Розлючені повітряні кульки» Мета: дати зрозуміти учасникам, яким чином у людини накопичується злість, і як вона потім, вириваючись назовні, може травмувати оточуючих і самого себе. Моделювання безпечних способів вираження злості. Етапи вправи: Попросити надути кульку і зав'язати її (повітря в кульці символізує почуття роздратування, злості)	25 хв.	по 2 повітряні кульки на учасника
5	Вправа «Я–висловлювання, Ти-висловлювання» Мета: навчити в неагресивній, неемоційній манері виражати свої негативні почуття: образу, незадоволення, гнів. Розгляд ситуацій, які викликають злість; Моделювання своїх варіантів виходу із таких ситуацій.	20 хв.	
6	Вправа «Австралійський дощ»учасники стають у коло, один за одним і виконують команди: 1 - поплескати долонями по тілу, 2 - постукати кулачками, 3 - доторкатися пальцями, 4 – погладжувати (рухи за сюжетом вправи).	5 хв.	Кольорові листівки
7	Шерінг	10 хв.	

Заняття 6. «Чому ми ображаємось?»

Мета: Усвідомлення причин виникнення почуття образи і можливості різного реагування на неї. Розвиток умінь позбавлятися поганого настрою. Створення позитивного емоційного клімату в групі.

№	Зміст	Час	Обладнання
1	Привітання. Оголошення теми заняття. Саморефлексія почуттів.	5 хв.	«Правила групи»
2	Вправа «Антонім» Учні кидають один одному м'яч, називаючи при цьому будь-який стан або почуття, а той хто впіймав називає антонім до нього – протилежний стан або почуття.	5 хв.	м'яч
3	Вправа «Дитячі образи» Учасники пригадують випадок із дитинства, коли вони відчували сильну образу. Свої переживання учні відтворюють в малюнку або описують вербально. Далі обговорюють своє ставлення до тієї ситуації з позиції «сьогодні».	15 хв.	аркуші, кольорові олівці
4	Закінчити речення «Я ображаюсь, коли...» Обговорення: Що нового ви дізналися про себе та своїх друзів? Як нова інформація може вплинути на ваші стосунки? Як ви відчуваєте себе?	10 хв.	аркуші з незакінченими реченнями
5	Вправа «Випустити пару» Використовуючи «Я»-висловлювання, кожен учасник говорить іншим про те, що йому заважає в групі або що його може дратувати.	15 хв.	
6	Вправа «Емоції» Кожен учасник по черзі виражає мімікою емоцію, назву якої отримує від ведучого. Інші учасники повинні її відгадати. По завершенню учасники висловлюють враження від вправи.	10 хв.	картки з назвами емоцій
7	Вправа «Кривляки» Учасники хаотично ходять по кімнаті та кривляються один одному, намагаючись передати в гримасах свої почуття (можливо з минулих ситуацій).	20 хв.	
8	Шерінг	10 хв.	

Заняття 7. «Як виникають конфлікти»

Мета: Профілактика конфліктів в учнівському колективі.

№	Зміст	Час	Обладнання
1	Вступ: привітання учасників, рефлексія самопочуття.	5 хв.	«правила групи»
2	Вправа «Асоціація на слово «конфлікт» Члени групи називають по черзі слова-асоціації (напр. боротьба, зло, агресія), їх записують на плакаті. Далі визначаються слова, які мають позитивний і негативний заряд. Висновок: отже, конфлікти є природнім закономірним явищем в житті людей і вони можуть нести як позитивний, так і негативний відтінок.	10 хв.	плакат, маркер
3	Вправа «Тиск або штовханчики» Мета: визначити власну стратегію поведінки у горизонтальному та вертикальному конфліктах. 1 етап: діти в парах, долоня до долоні намагаються зіштовхнути один одного з місця. (Відчуйте і спробуйте запам'ятати свої почуття.) 2 етап: діти в парах, один з партнерів, кладе руки на плечі іншому, і намагається, тиснучи, зіштовхнути іншого з місця (Запам'ятайте свої відчуття) Обговорення.	25 хв.	
4	Інформаційне повідомлення «Причини виникнення конфліктів»	10 хв.	
5	Вправа «Ярлики» Необхідно дати кожному учаснику аркуш паперу і запропонувати написати ті слова чи вирази, якими їх називали колись чи називають тепер, і які їм не подобаються, викликають гнів, образу. Зібрати ці аркуші, перемішати і приколотити по одному кожному учаснику на груди і запропонувати їм походити по приміщенню. – Що ви відчували?	25 хв.	стікери, ручки, прищипки, «смітник»
6	Вправа «Рахуємо до 10». Учасники стають в коло, заплющують очі. Завдання: дорахувати до 10, не домовляючись, називати цифри по одному.	5 хв.	
7	Шерінг	5 хв.	

Заняття 8. «Я – втілення розсудливості та толерантності»

Мета: Розвиток навичок саморегуляції та толерантної поведінки.

№	Зміст	Час	Обладнання
1	Вступ: привітання учасників, оголошення теми і мети.	5 хв.	«правила групи»
2	Вправа «Вимикаємо робота» Мета: емоційний розігрів, розвиток навичок регуляції автоматичних реакцій на ситуації. Учні об'єднуються у підгрупи по 3 учасника. Кожній підгрупі надається опис ситуації. Завдання: відслідкувати свої почуття і реакції чи спосіб реагування на неї.	20 хв.	карточки з ситуаціями
3	Вправа «Небо і пекло» Мета: виявити різні способи „вимкнення” автоматичних реакцій при реагуванні на конфліктні ситуації. Ведучий запитує учасників, хто готовий поділитися своїм досвідом попередження бійки. Після того, як бажаючі розкажуть про свої ситуації, потрібно провести групове обговорення з аналізом поведінки кожної із сторін суперечок.	15 хв.	
4	Інформаційне повідомлення «Толерантна поведінка»	10 хв.	
5	Вправа «Чи я стійкий?» Мета: виявлення рівня толерантності кожного підлітка. Учасникам пропонується виявити свій рівень комунікативної толерантності за тестом В. Бойко.	20 хв.	
6	Вправа «Шикуюмось за прикметами» Мета: усвідомлення характеристик, прикмет учасників, які можуть виявляти їх індивідуальність та навпаки, спільні риси з іншими учасниками. Обговорення: Які почуття виникали в учасників, коли виявлялася в чомусь подібність з іншими або навпаки	15 хв.	
7	Шерінг	5 хв.	

Заняття 9. «Мої права. Мої обов'язки»

Мета: Актуалізація уявлень підлітків про їх права та відповідальність, знайомство з Законами України, які визначають права та обов'язки неповнолітніх.

№	Зміст	Час	Обладнання
1	Вступ: привітання учасників, оголошення теми і мети. Нагадування правил групи. Саморефлексія емоційного стану.	5 хв.	«Правила групи»
2	Групова дискусія «Для чого потрібні закони» Мета: усвідомлення учасниками важливості існування законів.	10 хв.	
3	Вправа «Я хочу – я можу» Мета: усвідомлення підлітками своїх реальних можливостей. Учасникам групи пропонується скласти перелік своїх бажань і можливостей. .	15 хв.	аркуші, ручки
4	Групова дискусія «На що я маю право» Мета: усвідомлення підлітками себе як громадянина своєї держави. Висновок: Людина отримує права з моменту народження. В процесі дорослішання змінюються і її права, а разом з ними – обов'язки.	10 хв.	
5	Інформаційне повідомлення «Конвенція про права дитини та Законодавство України» (ознайомлення з основними міжнародними та державними законами, які захищають права неповнолітніх).	10 хв.	
6	Групова дискусія «Чи може неповнолітній притягуватись до відповідальності?»	5 хв.	
7	Інформаційне повідомлення «Правова відповідальність неповнолітніх»	10 хв.	
8	Гумористична вправа «Ні-ні-ні» Мета: зняття емоційного напруження, втоми. Інструкція: Кожен з нас потрапляв у ситуацію, коли не дуже хочеться визнавати провину за здійснений вчинок. Щоб вам вдалося зберегти мовчання і не зізнатися, необхідно потренуватися	10 хв.	
9	Шерінг	15 хв.	

Заняття 10. «Вчуся говорити «ні»

Мета: Формування уміння протистояти негативному впливу, ознайомлення з відповідальністю за групові правопорушення.

№	Зміст	Час	Обладнання
1	Вступ: привітання учасників, оголошення теми і мети. Нагадування правил групи. Саморефлексія емоційного стану.	5 хв.	«Правила групи»
2	Вправа «Вчимося говорити «ні» Кожен з учасників проходить по колу, зупиняючись перед тими, що сидять. Вони по черзі звертаються з проханням або наказом. Завдання: відмовити, сказати «ні», при цьому обґрунтувати свою відмову.	15 хв.	
3	Інформаційне повідомлення «Відповідальність за групові правопорушення. Асертивна поведінка». Діагностика асертивності поведінки за опитувальником Дж. Грінберга.	10 хв.	
4	Вправа «Ситуація примусу» Мета: моделювання ситуації примусу з боку іншої людини. Учасникам пропонується розіграти сценку, коли хтось примушує до того, чого підлітку не хочеться.	15 хв.	
5	Вправа «Невільна боротьба» в парах Мета: зняття емоційного напруження. Інструкція: «Для виконання цієї вправи вам знадобиться партнер, з яким ви мало спілкуєтеся. Уявіть собі, що він кудись поспішає, відмовляється від пропозиції йти разом з вами і взагалі не хоче мати з вами справи.	20 хв.	
6	Вправа «Взаємне прийняття різниці в поглядах» Використовуючи асертивний стиль, відреагуй на наступні ситуації: 1). Ти не виконав домашнього завдання, бо мав поважну причину. Учитель почав докоряти: «Ти не виконуєш домашніх завдань, нічого не робиш на уроках, ще й удома лінуєшся»; 2). Ти - чергова по кімнаті у таборі відпочинку. Треба вимити підлогу, але вдома ти ніколи цього не робила, тому попросила приятельку почергувати за тебе.	20 хв.	
7	Шерінг	5 хв.	

Заняття 11. «Я знаю, як себе захистити»

Мета: Актуалізація знань про насилля та його види. Вироблення стратегій поведінки в загрозових ситуаціях.

№	Зміст	Час	Обладнання
1	Вступ: привітання учасників, оголошення теми і мети.	5 хв.	«Правила групи»
2	Мозковий штурм «Що таке насилля?» Члени групи називають по черзі слова-асоціації (напр. боротьба, зло, агресія), їх записують на дошці. Далі визначаються слова, які мають позитивний і негативний заряд.	10 хв.	плакат, маркер
3	Інформаційне повідомлення «Насилля. Види насилля»	15 хв.	
4	Об'єднання в 3 групи Вправа «Як уникнути насилля» Мета: створення плану особистої безпеки проти сексуального насилля. Завдання для груп: вироблення стратегії захисту себе у ситуаціях фізичного, психологічного та сексуального насилля. Обговорення.	15 хв.	фліпчарт, маркери
5	Вправа «Крокодили і антилопи» Мета: виявлення власного потенціалу для протидії в ситуації насилля. Учасники об'єднуються в дві команди (антилоп і крокодилів). Завдання: крокодили зтягують у воду антилоп, які повинні чинити будь-яку протидію, щоб врятувати своє життя.	25 хв.	
6	Учасники стають у коло Вправа «Ми йдемо полювати на лева!» Мета: створити добрий настрій, зняти втому після заняття. Ведучий промовляє слова, які супроводжуються певними рухами, а всі учасники повторюють за ним: «Ми йдемо полювати на лева!» (рухи за сюжетом вправи)	5 хв.	
7	Шерінг	15 хв.	

Заняття 12. «Бачу ціль. Не бачу перешкод»

Мета: Актуалізація життєвих цілей та шляхів їх досягнення.

№	Зміст	Час	Обладнання
1	Вступ: привітання учасників, оголошення теми і мети.	5 хв.	«Правила групи»
2	Обговорення попередніх занять. Яка тема була найбільш цікавою та важливою? Що нового дізналися про себе і інших? Чи використовуєте для себе нові знання?	10 хв.	
3	Вправа «Моє кіно» (візуалізація) Мета: розвиток вміння прогнозувати і актуалізовувати свої життєві цілі. Підліткам пропонується розслабитися, закрити очі та уявити, що вони сидять в кінозалі. На екрані демонструють фільм про них самих, але в майбутньому, можливо навіть через років 20.	30 хв.	легка музика
4	Вправа «Перехрестя» Мета: виявлення шляхів досягнення життєвих цілей. Підліткам пропонується підійти до «перехрестя» з вказівниками і обрати один з напрямків: 1) «Направо підеш – вибереш найважчий шлях, але тільки на ньому людина через помилки і труднощі може самовдосконалюватися»; 2) «Наліво підеш – доведеться прикласти деякі зусилля...»; 3) «Прямо підеш – найлегший і найкоротший шлях, все станеться саме по собі». За вибором напрямку учасники об'єднуються в групи, в яких вони обгрунтовують свій вибір.	25 хв.	вказівники: аркуші з написами
5	Вправа «Малюнок на спогад» Кожен учасник на аркуші малює будь-який предмет, який би міг символізувати його участь у групі. Далі передає малюнок учаснику зліва. Отримавши малюнок сусіда, учасник домальовує деталі. Малюнок, обійшовши коло, повертається до власника. Обговорення: Чи впізнали ви свій малюнок? Чи дізналися ви про себе щось нове?	20 хв.	аркуші, кольорові олівці
6	Обмін почуттями, враженнями з приводу роботи в тренінговій групі	15 хв.	

