**РОЗДІЛ 1. ПСИХОЛОГІЧНІ АСПЕКТИ ШКІЛЬНОГО БУЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

* 1. **Поняття, поширеність і масштаби булінгу.**

Широко визнається, що булінг є серйозною проблемою громадського здоров'я, яку необхідно вирішувати (Ісолан та ін., 2013; Нансел та ін., 2001). Зокрема, вчені, політики та педагоги розглядають булінг як основну проблему в школах, що впливає на добробут дітей (Біфулько та ін., 2014; Гудзо та ін., 2013; Тернер та ін., 2014). У національному репрезентативному дослідженні Сполучених Штатів Нансел та ін. (2001) повідомили, що приблизно 29,9% підлітків регулярно залучені до булінгу як жертви, агресори або в обох ролях. Інші дослідження повідомляють про поширеність 22,9% (Ісолан та ін., 2013), 21% (Атік і Гюнері, 2013) і навіть 81% з мінімальним чи значним залученням до булінгу протягом усього життя дитини (Босворт, Еспелейдж і Саймон, 1999). Зокрема, Ріверс та ін. (2009) повідомили, що серед дітей віком від 12 до 16 років упродовж одного семестру 20% учнів виявили певну форму агресії, 34% стали жертвами булінгу, 63% стали свідками насильства, а 27,6% учнів були не залучені до булінгу. Отже, очевидно, що булінг є глобальною проблемою у школах, і більшість дітей якось залучені. Виявляється, що ці високі показники можуть бути пов'язані з тим, що інциденти булінгу більше не є двоїстими. Проте перед тим, як перейти до обговорення булінгової поведінки, необхідно зробити короткий теоретичний огляд, щоб зрозуміти, чому окремі особи залучені до різних ролей у булінгу.

Теоретичний огляд:

Теорія обробки соціальної інформації. Простіше кажучи, теорія обробки соціальної інформації стверджує, що поведінкові реакції на стимули є результатом послідовності когнітивних процесів (Додж і Кріке, 1990). Ця теорія описує, як індивід не лише обробляє та інтерпретує подію, але й зосереджує увагу на виборі рішення, яке є більш або менш компетентним у соціальному контексті (Кріке і Додж, 1994). Коли ця теорія застосовується до дитячої агресії, модель обробки соціальної інформації стверджує, що у тих, хто займається булінгом, існує дефіцит соціальних навичок, неадекватна поведінка передує поганим соціальним здібностям, а діти, які займаються булінгом, мають погані навички прийняття рішень (Арсеніо і Лемеріз, 2001), навіть стверджуючи, що ті, хто часто займається булінгом, можуть бути соціально "сліпими" (Рандал, 1997). Деякі приклади психічних процесів, що відбуваються в цьому контексті, включають упередження до ворожих сигналів, самозахисну постановку цілей і позитивну оцінку результатів агресивної поведінки (Кріке і Додж, 1994). Кріке і Додж (1994) стверджують, що девіантна соціальна поведінка призводить до агресії серед однолітків через дефіцит соціальних навичок і дисфункціональну обробку когнітивної інформації. Процес починається, коли індивід помічає сигнал, інтерпретує його як ворожий, шукає в пам'яті агресивну реакцію, вірить, що здатен її виконати, і потім відповідає агресією (Барон і Річардсон, 1994).

На підтримку цієї теорії про дефіцит соціальних навичок у булерів, Елліот і Грешем (2007) повідомили, що топ-10 соціальних навичок, притаманних добре адаптованим, просоціальним дітям, включають дотримання правил, чергування, збереження спокою з іншими, відповідальність за свої дії та добрі вчинки для інших. Ці навички не характерні для дітей, які займаються булінгом. Тому можна припустити, що відсутність цих навичок може стати основою для булінгової поведінки, оскільки ці навички сприяють просоціальній поведінці.

Перрен і Альсакар (2006) досліджували різні соціальні поведінки осіб, залучених до булінгу. Вони повідомили, що ті, хто має високі показники булінгу і/або жертводії, демонструють відмінні шаблони соціальної поведінки. Перрен і Альсакар зазначили, що булери сприймаються як менш просоціальні, більш агресивні, але при цьому вони мають кращі лідерські якості і ширші соціальні кола. Крім того, агресивність була пов’язана з високим рівнем соціальності (Пеплер, Крейг і Робертс, 1998) і часто популярністю (Вітні і Сміт, 1993). На відміну від цього, ті, хто виявляє високий рівень булінгу, часто є відкинутими своїми однолітками (Бултон і Сміт, 1994), але не мають труднощів з самозахистом і часто є соціально активними (Шварц, 2000).

Високий рівень жертводіїв негативно корелює з соціальними навичками, такими як доброзичливість, вміння ділитися (Еган і Перрі, 1998), самозахист (Бултон і Сміт, 1994), і позитивно корелює з атиповою поведінкою (ДеРоз'є і Мерсер, 2009). Незважаючи на гетерогенність багатьох змінних серед хронічних жертв булінгу, одне залишається стабільним — відсутність популярності та дефіцит соціальних навичок. Коли діти не мають міцної дружньої бази, це може призвести до низького рівня соціальної підтримки серед однолітків, що зазвичай допомагає зменшити негативні ефекти хронічного булінгу (Джувонен і Грем, 2001). Досвід низького рівня соціальної підтримки серед однолітків разом з високим рівнем жертводіїв може мати серйозні негативні наслідки для дитини.

Теорія соціальної інформаційної обробки і соціальна навчальна теорія. Пояснюють процес і результат агресії серед однолітків та просоціальної поведінки подібним, але водночас і відмінним способом. Обидві теорії включають елементи уваги до початкового сигналу, використання спогадів про раніше спостережені або продемонстровані поведінкові реакції та втілення обраної відповіді. Однак, вони підходять до вивчення агресивних реакцій з різних точок зору. Теорія соціальної інформаційної обробки бере когнітивний підхід і зосереджується на когнітивних процесах прийняття рішень, таких як інтерпретація та віра в власні здібності. Згідно з теорією соціальної інформаційної обробки, дитина розглядає свої варіанти, вирішує найкращий спосіб дій, демонструє агресивну поведінку і сприймає реакцію інших. На противагу цьому, соціальна навчальна теорія застосовує більш поведінкову модель, з більшим акцентом на фактичне збереження вивченої реакції та мотивацію до очікуваної винагороди.

Я вважаю, що обидва ці процеси можуть пояснити хронічний булінг серед дітей, особливо якщо враховувати стабільність агресивної поведінки протягом часу. Оскільки одна модель зосереджена на внутрішніх когнітивних процесах, а інша — на винагороді, можливо, кожна модель буде більш доречною залежно від індивідуальної дитини, її особистісного профілю, соціальних навичок, інтелекту та інших обставин. Деякі діти можуть бути більше мотивовані соціальними винагородами, і їх агресивну або просоціальну поведінку можна краще пояснити за допомогою соціальної навчальної теорії, тоді як інші діти можуть мати знижені соціальні когнітивні навички і здатність до саморефлексії, що робить модель соціальної інформаційної обробки більш підходящою для їх пояснення. Підсумовуючи, можна сказати, що обидві теорії мають однакову важливість, коли ми намагаємося зрозуміти, чому діти обирають відповідні ролі в колі булінгу. Тому обидва теоретичні підходи були враховані в дослідженні.

Згідно з дослідженням Саттона, Сміта та Світтенгема (1999), які вимірювали соціальну когніцію у дітей віком 7–10 років за допомогою звітів від однолітків, було виявлено, що серед усіх ролей учасників булінгу (булер, асистент, захисник, сторонній і жертва), діти, які були булерами, набирали найвищі бали за показником соціальної когніції, тоді як жертви — найнижчі. Таким чином, результати досліджень Саттона та ін. (1999) і Перрена і Альсакар (2006) не підтримують вимогу щодо дефіциту соціальних навичок у булерів, як це передбачено в моделі соціальної інформаційної обробки Кріка і Доджа. Замість цього, розуміння ментальних станів інших осіб є явно адаптивним, хоча й дозволяє правопорушнику бути мстивим і обчисленим. У протилежність цьому, результати вказують на те, що ті, хто зазнає хронічного булінгу, можуть бути більш вразливими до маніпуляцій через свої нижчі соціальні здібності.

Незалежно від того, чи виявляють ті, хто займається булінгом, дефіцит чи надлишок соціальних навичок, підходи Саттона та ін. (1999) та Кріка і Доджа (1994) обидва базуються на моделі соціальної інформаційної обробки. Різниця між ними виникає в їх інтерпретаціях когнітивних процесів, що відбуваються під час епізоду булінгу. Крік і Додж стверджують, що хронічні думки призводять до формування поведінкових патернів і стверджують, що теорія розуму дитини не активується в момент інциденту так, як це відбувається у дорослої людини, і тому не може бути частиною когнітивного процесу. Крім того, здатність дитини до перспективи була пов'язана з просоціальною поведінкою (Айзенберг та ін., 1998) і є узгодженою з дослідженнями щодо сумлінності (Джон і Срівстава, 1999). Тому Крік і Додж стверджують, що агресивна дитина має іншу теорію розуму, яка не активується під час інциденту булінгу, тоді як Саттон та ін. пропонують, що когнітивна обробка відбувається в момент, що дає агресору перевагу маніпулювати іншими, оскільки він може передбачити реакцію і реагувати відповідно. Однак ці дослідження підтримують аргумент, що діти з високими показниками булінгу можуть мати вищий рівень соціальної когніції, тоді як ті, хто часто є жертвами, мають дефіцит. Цей аргумент ще більше підкріплюється при розгляді реляційної агресії, такої як соціальне виключення, яке може вимагати маніпулювання емоціями та думками інших шляхом поширення пліток, чуток і брехні (Крік і Гротпетер, 1995). Знову ж таки, певні діти, які демонструють високі рівні реляційної агресії, можуть мати високий рівень соціальних когнітивних навичок, але мати проблеми з прийняттям просоціальних рішень. У цілому ці результати свідчать про те, що участь у булінгу може впливати на соціальну адаптацію дітей багатьма способами, і ці конкретні результати не підтримують частину теорії соціальної інформаційної обробки, яка стосується дефіциту соціальних навичок.

Незважаючи на попередні дослідження, що вказують на те, що високі показники булінгу зазвичай пов’язані з високою соціабельністю і великою кількістю друзів, дослідження соціальних навичок є менш ясними. Перрен і Альсакар (2006) виявили, що високі показники булінгу зазвичай асоціюються з меншою кількістю просоціальних і кооперативних поведінок, ніж у всіх інших дітей, але ці діти все ж залишаються дуже активними у спілкуванні з однолітками. Існує поширене непорозуміння, що всі підлітки, які займаються булінгом, фізично потужні, але інтелектуально прості (Саттон, Сміт і Світтенгем, 1999). Хоча це може бути правдою в деяких випадках, переглянуті літератури свідчать про те, що деякі з агресивних дітей до своїх однолітків мають достатньо соціальних навичок, хоча й не використовують їх позитивно. Нерівність сил, яка спостерігається при булінгу, вказує на домінування, яке може виникати через фізичну силу, але булінг часто вимагає соціальних навичок і маніпуляцій (Саттон, Сміт і Світтенгем, 1999).

ДеРоз'є (2004) виявив, що діти, які постійно є жертвами булінгу, мають менше соціальних навичок порівняно з тими, хто не зазнає булінгу, але зазначив, що інтервенція, спрямована на розвиток соціальних навичок серед дітей, які були ідентифіковані як високовразливі до булінгу, була ефективною у покращенні їхніх позитивних стосунків з однолітками та зниженні рівнів агресії серед однолітків. Насправді Фокс і Бултон (2005) повідомили, що порівняно з дітьми, які постійно займаються булінгом, ті, хто був ідентифікований як жертви, мали найнижчі рівні соціальних навичок, за оцінкою самих себе, однолітків та вчителів. Отже, однією з очевидних критик теорії соціальної інформаційної обробки є те, що вона не може врахувати всі типи булерів або агресивних однолітків, оскільки булінг є соціальним за своєю природою (Сальмівалі, 1999).

Підсумовуючи, існує чимало доказів, що певний рівень соціальних навичок є необхідним для успішного булінгу однолітків. Крім того, модель соціальної інформаційної обробки передбачає, що всі діти, які займаються булінгом, мають схожі типи і рівні соціальних здібностей, але дослідники постійно виявляють, що деякі, хто займається булінгом, мають високі навички в тих областях, де інші не досягають успіху (Гассер і Келлер, 2009). Ці різниці свідчать про те, що багато факторів (наприклад, особистісні риси, місце проведення події, просоціальна поведінка) можуть впливати на тип, масштаб і повторюваність насильства, яке здійснюється щодо однолітків.

Таким чином, модель соціальної інформаційної обробки залишає деякі аспекти того, чому діти обирають булінг, незрозумілими, і не дає чіткої відповіді на те, які області слід націлювати для втручання, і можливо, не дає повної картини дитячого насильства. Цю модель критикують за надмірне покладання на теоретичні припущення замість емпіричних даних (Петерс, Сілессен і Шольте, 2010). Тому очевидно, що подальші дослідження необхідні для вивчення обробки соціальної інформації особами, які займаються булінгом. Згідно з поточним оглядом літератури, на даний момент згідно з літературними джерелами, булінг є складним соціальним явищем, і різні теорії соціальної інформаційної обробки намагаються пояснити поведінку дітей, які займаються булінгом. Дослідження Саттона, Сміта і Світтенгема (1999) показують, що діти, які є булерами, мають вищий рівень соціальної когніції порівняно з жертвами булінгу, що суперечить традиційній думці про соціальний дефіцит у булерів. Цей висновок також підтримується іншими роботами, зокрема Перрена і Альсакар (2006), що свідчить про те, що деякі агресивні діти мають достатні соціальні навички для маніпулювання однолітками, хоча часто використовують ці навички для негативних цілей.

Однак інші дослідження вказують, що діти, які зазнають булінгу, можуть мати дефіцит соціальних навичок. Наприклад, ДеРоз'є (2004) і Фокс і Бултон (2005) вказують, що жертви часто мають нижчий рівень соціальних навичок і вищий рівень агресії від однолітків.

Моделі соціальної інформаційної обробки, запропоновані Кріком і Доджем (1994), зазначають, що агресивні діти мають іншу теорію розуму, яка не активується під час актів булінгу, на відміну від дітей з більш високим рівнем емпатії, чиї соціальні навички можуть бути використані на користь групи. Ці підходи підкреслюють важливість вивчення різних аспектів соціальних навичок і когнітивних процесів у контексті булінгу, що потребує подальших досліджень для кращого розуміння цієї проблеми.

**1.2. Поведінкові моделі учасників булінгу.**

Теорія соціального навчання також використовувалась для пояснення шляхів, якими формується поведінка, і є підтвердженою вже понад півстоліття. Вона акцентує увагу на поведінкових досвідах і включає когнітивний процес, завдяки якому відбувається початкове навчання (Бандура, 1977). У своїй основі теорія соціального навчання стверджує, що навчання відбувається або через спостереження, або через пряме навчання (Бандура, 1977). За словами Бандури, індивід має звернути увагу на подію, зберегти пам'ять про спостереження, перетворити цю пам'ять на схожі дії і бути мотивованим стимулом для демонстрації такої поведінки (Гржусек, 1992). Отже, зовнішнє середовище, в значній мірі, сприяє набуттю та підтримці агресії. Це отримання або спостереження іншою особою отриманого результату чи винагороди забезпечує навчання (Еспеледж, Босворт, і Саймон, 2000).

Згідно з теорією соціального навчання, кілька механізмів можуть сприяти розвитку просоціальної поведінки, труднощам у спілкуванні з однолітками та антисоціальній поведінці. О'Коннелл, Пеплер та Крейг (1999) повідомили, що навчання ймовірніше відбудеться, коли модель буде більш потужною, винагородженою, а також поділяти схожі характеристики з спостерігачем (наприклад, однаковий вік або стать). Це особливо важливо враховувати у випадку з булінгом, оскільки булери сприймаються однолітками як більш могутні, і вони не завжди караються за свою агресивну поведінку (Пеплер і Крейг, 1997). Як результат, теорія соціального навчання пояснює як прийняття позитивної поведінки (наприклад, навчання або заняття музикою), так і негативної поведінки (наприклад, вступ до банди, булінг).

Бандура (1971) вважає, що згідно з теорією соціального навчання, природно, що в соціальних групах деякі люди отримують більше уваги, ніж інші. Оскільки ті, хто проявляє агресивну поведінку, зазвичай є більш соціальними, зовнішньо вираженими, популярними та менш тривожними (Пеплер, Крейг і Робертс, 1998; Уїтні і Сміт, 1993), ймовірно, що діти з такими рисами отримують більше уваги від однолітків, навіть незважаючи на негативні наслідки, які можуть виникнути від булінгу (наприклад, відрахування або догани від вчителів). Збільшення уваги однолітків, що може бути наслідком булінгу, підкріплює вивчену поведінку і заохочує подальші акти булінгу.

Насправді, група однолітків, ймовірно, є основним джерелом соціалізації в дитинстві, і ці тісні зв'язки дозволяють розвитку ідентичності, відокремленої від сімейної одиниці (Варр, 2002). Діти можуть навчатися через імітацію і диференційоване підкріплення того, що насильство нагороджується і може дати полегшення від неприємних ситуацій (Вогель і Кіт, 2015). Тому насильство може навіть сприйматися як виправдане, коли діти бачать, що інші займаються негативною поведінкою, особливо коли вони отримують винагороду (Андерсон, 2000). Коли на однолітків чиниться агресія, соціальне навчання може непрямо навчити їх діяти насильницьки через диференційоване підкріплення (Вогель і Кіт, 2015).

Пеплер і Крейг (1997) повідомляють, що однолітки підкріплюють поведінку булера в 80% випадків, і деякі однолітки виявляли більше поваги та дружелюбності до булера, ніж до жертв після епізоду. Хоча ці поведінки явно підкріплюють погану поведінку булера, не зовсім зрозуміло, чи це з поваги, страху чи з інших причин. Цей цикл таким чином надає постійну позитивну зворотну реакцію булеру, що може дозволити йому стати більш вправним і навіть ризикувати більше. Разом з тим, очевидно, чому деякі булери можуть бути соціально добре адаптовані, незважаючи на свою негативну поведінку, оскільки вони отримують значну кількість позитивної зворотної реакції від своїх однолітків.

Коерція може описувати навчальну силу та маніпулятивну поведінку серед братів і сестер вдома (Моункс, Сміт, Нейлор, Барттер, Ірланд і Койн, 2009). Крім того, старші брати і сестри можуть залучати або брати участь у девіантних діях, особливо за відсутності належного нагляду. З іншого боку, агресивні прояви з боку батьків по відношенню до дітей і партнерів можуть служити моделлю для дітей, що булінг є прийнятним (Ахмед і Брейтуейт, 2004). Еспеледж, Босворт і Саймон (2000) повідомляють, що діти, які зазнали більше фізичного покарання з боку батьків, частіше займаються булінгом у школі, що свідчить про те, що ці діти, ймовірно, вивчили фізичне насильство як рішення проблем. Отже, якщо діти вчать ці поведінки вдома і переносять їх у школу, вони ініціюють перехресне застосування насильства в різних контекстах (Еспеледж, Босворт і Саймон, 2000). Насправді, довгострокові дослідження показали, що дитячі булери не тільки виростають у дорослих булерів, але й можуть мати дітей, які займаються булінгом (Фаррінгтон, 1993). Ці результати ще раз підтверджують, що насильство не тільки вивчається та підкріплюється з часом, але й може переходити через контексти (тобто з дому в школу).

Теорія соціального навчання може бути застосована як до набуття позитивної поведінки, так і до формування просоціальних навичок у дітей, які можуть навчатися у батьків і однолітків (О'Браєн та ін., 2014). Такер, Тернер, Барлінг та МакЕвой (2010) повідомили, що їм вдалося зменшити агресивну поведінку у спортсменів за допомогою соціально навчального підходу, модель якого створювали батьки та тренери. Бандура (1977) стверджував, що застосування соціальних навчальних технік може допомогти змінити негативну поведінку та перетворити її на соціально прийнятну. Наприклад, позитивні втручання в школі, коли учні можуть заробляти винагороди за просоціальну поведінку, є яскравим прикладом застосування цієї теорії.

Попри велику кількість емпіричних підтверджень, теорія соціального навчання не обходиться без критики. Деякі дослідники стверджують, що вона може бути складнішою, ніж було задумано спочатку (Бандура, 1977). Також зміна умов середовища не гарантує зміни чи підтримки поведінки. Інші критикують її за спрощення, особливо коли мова йде про постійне навчання, оскільки теорія соціального навчання мало враховує процес індивідуальної рефлексії (Беркес, 2009) і не надає великої уваги когнітивним процесам (Бандура, 1977). Вона також не враховує біологічні, гормональні чи інші індивідуальні особливості, які можуть впливати на вибір поведінки.

Теорія соціальної інформаційної обробки та теорія соціального навчання пояснюють процеси та результати агресії та просоціальної поведінки серед однолітків схожими, але водночас різними способами. Обидві теорії включають елементи: увагу до початкового сигналу, використання спогадів про раніше спостережені або проявлені поведінки та виконання вибраної реакції. Однак вони підходять до навчання агресивним відповідям з різних точок зору. Теорія соціальної інформаційної обробки має когнітивний підхід, зосереджуючись на процесах прийняття рішень, таких як інтерпретація та віра в свої здібності. У цьому контексті дитина розглядає свої варіанти, вирішує, яку стратегію обрати, проявляє агресивну поведінку і сприймає реакцію інших. Натомість теорія соціального навчання орієнтується на поведінковий аспект, зосереджуючись на збереженні вивченої реакції та мотивації до очікуваної винагороди.

Обидві теорії можуть пояснювати хронічний булінг серед дітей, особливо коли враховується стабільність агресивної поведінки з часом. Одним з підходів може бути кращим для дітей, які більше мотивовані соціальними винагородами і чия агресивна або просоціальна поведінка краще пояснюється через соціальне навчання. Інші діти з меншими когнітивними здібностями можуть бути краще зрозумілі через модель соціальної інформаційної обробки. Таким чином, обидві теорії мають рівне значення при вивченні причин, чому діти приймають свої ролі в булінговому колі.

Поведінка учасників булінгу.В результаті посиленого емпіричного дослідження поведінки булінгу було виявлено різні ролі під час інцидентів булінгу, крім жертви та кривдника. Дослідники зазначили, що бінарна взаємодія (наприклад, кривдник і жертва) неточно відображає додаткові взаємодії, які відбуваються під час епізодів булінгу (Сальміваллі та ін., 1996). Сальміваллі (1999) стверджує, що булінг — це не лише взаємодія між двома особами, а радше групове явище, що включає підтримуючі або периферійні ролі, які можуть проявляти активну або пасивну поведінку (Сальміваллі та ін., 1996). Розгляд цих додаткових осіб може пояснити високі рівні залученості в булінг, що досягають 81%, як повідомляє Босворт та ін. (1999). Інші дослідження вказують на те, що події булінгу часто включають групи учнів, а рівень булінгу може змінюватися залежно від контексту, наприклад, на ігровому майданчику, в їдальні чи в класі (Атріа, Штрохмайєр і Шпіль, 2007).

Окрім двох основних учасників — кривдника і жертви, Сальміваллі та ін. (1996) виокремлюють чотири типи спостерігачів, або тих, хто спостерігає за агресією. Деякі діти, які охоче приєднуються до агресора, «допомагають», інші, які дають позитивний зворотний зв'язок до кривдника або продовжують насміхатися з жертви після того, як подія завершилася, «підтримують» (Сальміваллі, 1999). Також є діти, які спостерігають, але вирішують не брати участь і уникати жертви, залишаючись «сторонніми» до булінгу (Сальміваллі, 1999). Останні, хто намагаються підтримати жертву та зупинити булінг, «захищають» (Сальміваллі, 1999).

Різні дослідження намагалися пояснити, чому існують ці різні варіанти поведінки. Одним із важливих припущень є те, що різниця в соціальних навичках може пояснити, чому діти обирають свою участь. Теорія соціального оброблення інформації стверджує, що той, хто вибирає бути кривдником, має більш високий рівень соціальних навичок, ніж його або її помічники і підтримувачі. Тому підтримуюча або периферійна поведінка може приносити соціальні вигоди та підвищення статусу серед однолітків завдяки асоціації з більш потужним і соціально вправним кривдником (Потеат і Ріверс, 2010). Крім того, ті, хто переживають високий рівень жорстокості, зазвичай мають нижчий рівень соціальної функціональності (Гокер і Бультон, 2000). Однак участь у булінговій ситуації не минає без наслідків, які можуть бути як короткостроковими, так і довгостроковими. Одним із таких наслідків є психічне здоров'я.

Психосоціальні кореляти поведінки учасників булінгу. Зростання емпіричних досліджень булінгу призвело до виявлення різних ролей, які діти відіграють під час інцидентів булінгу, окрім жертви та кривдника. Важливим результатом стало виявлення негативних наслідків участі в різних формах булінгу. Багато досліджень показують, що бути жертвою булінгу пов'язано з високим рівнем стресу, зокрема з внутрішніми психоемоційними проблемами, такими як тривожність (Бонд та ін., 2001; Малекі та ін., 2015). Найпоширенішими наслідками для постійних жертв булінгу є високі рівні тривожності (Свірер та ін., 2001), депресії, соматичні скарги та низька самооцінка (Срабстайн та ін., 2006).

Однак, хоча досвід страждання є дуже великим для жертв, ті, хто одночасно є і кривдниками, і жертвами, також зазнають негативного впливу, включаючи депресію, самотність, соматичні скарги, проблеми з поведінкою, низьку залученість у навчання та соціальну ізоляцію (Ювонен та ін., 2003; Нансел та ін., 2001). Крім того, підлітки, які беруть участь і в агресії, і в жертвуванні (булінг та жорстокість по відношенню до однолітків), мають більшу ймовірність отримати психіатричні рекомендації, ніж ті, хто займається лише однією з цих форм поведінки (Кумпуляйнен та ін., 1998; Нансел та ін., 2001), і вони є одними з найбільш проблемних учасників (Ювонен та ін., 2003). Це може бути пов'язано з їх високим рівнем залученості в булінг чи з конфліктними емоціями, думками та поведінкою, які виникають під час булінгу порівняно з тими, коли вони реагують агресивно.

На відміну від цього, дослідження показують, що ті, хто займається тільки булінгом, не зазнають часто внутрішніх психічних розладів. Натомість, вони більше схильні до зовнішніх проблем, таких як інші делінквентні поведінки за межами школи, та проявляють низьку активність у навчанні (Нансел та ін., 2001). Також спостерігається високий рівень вживання психоактивних речовин серед агресорів (Нансел та ін., 2001).

Що стосується поведінки спостерігачів, то психічне здоров'я цих осіб не досліджувалося настільки детально. Однак деякі дослідження надали пояснення того, як діти, які перебувають у ролі спостерігачів, можуть постраждати. Ювонен та ін. (2003) повідомили, що діти та підлітки, які залишаються незацікавленими у події, переживають соціальну тривожність, депресію та самотність значно менше, ніж ті, хто став жертвою. Також діти, які не залучені до булінгу, відчувають себе більш безпечно в школі, мають більшу зв'язність і підтримку в школі та рідше відчувають сум (Глю та ін., 2005).

Однак термін "спостерігач" охоплює різні поведінки, деякі з яких можуть призводити до негативних наслідків. Наприклад, коли діти спостерігають за насильством у родині, вони можуть потребувати консультацій для подолання емоційних труднощів (Гроувс, 1999). Інші дослідження, що вивчали вплив дитячої участі в насильстві в районі, повідомляють про вищі рівні емоційних порушень, депресії та посттравматичного стресового розладу (Кутер, 1999). Спостереження за тим, як одноліток зазнає насильства в школі, може особливо збільшити ризики для психічного здоров'я, оскільки це може бути формою психологічного повторного жертвування (Рассел та ін., 2001).

Підсумовуючи, вплив спостереження булінгу на психічне здоров'я дитини залишається неясним. Зазвичай можна було б припустити, що спостереження насильства чи знущань завжди матиме негативний вплив на спостерігача, але коли ці дії відбуваються в шкільному середовищі, враховуючи динаміку однолітків, картинка стає менш чіткою. Цей дослідник зосередив увагу тільки на соціальній тривожності, оскільки тривожні розлади є одними з найпоширеніших проблем психічного здоров'я серед дітей і підлітків (Американська психологічна асоціація, 2013), а булінг має соціальну природу через участь кількох осіб.

**1.3. Вплив психосоціальних факторів і наслідки булінгу.**

**Роль тривожності.** Високі показники булінгу серед дітей та підлітків (Нансел та ін., 2001) є шкідливими, зокрема тому, що розлади тривожності вважаються другим за поширеністю розладом, що виникає через хронічний булінг (Гокер і Боултон, 2000). Тривожні розлади часто супроводжуються розвитком інших розладів, які часто асоціюються з участю в булінгу, таких як депресія, розлад поведінки та синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (Мюррей, Кресвелл і Купер, 2009). Один з підтипів тривожності, який буде розглянуто в рамках цього дослідження у зв'язку з ролями в булінгу, — це соціальна тривожність, яка має сильний зв'язок з поведінкою булінгу, зокрема з жертвами (Гокер і Боултон, 2000). Згідно з Американською психіатричною асоціацією (2013), соціальний розлад тривожності характеризується інтенсивним страхом соціальних взаємодій через побоювання перед критикою чи осудом з боку інших (Американська психологічна асоціація, 2013). Додатково, діти із соціальною тривожністю переживають цей страх не лише в ситуаціях із дорослими, але й у взаємодіях з однолітками.

При розгляді індивідуальних проявів булінгу, досвід соціальної тривожності часто спостерігається у жертв з високим рівнем жертвування, подібно до інших внутрішніх проблем. Наприклад, Ольвеус (1978) зазначив, що жертви часто мають тривожні риси особистості. У метааналізі Гокера та Боултона (2000) було показано, що жертвування тісно пов'язане з соціальною тривожністю. У намаганні зрозуміти зв'язок між жертвуванням та соціальною тривожністю, Сіґел, Ла Грека та Гаррісон (2009) припустили, що може існувати упереджена обробка соціальної інформації. Дослідження показали, що підлітки з соціальною тривожністю схильні інтерпретувати неоднозначні соціальні ситуації більш негативно, ніж ті, хто не має підвищеного рівня тривожності.

Отже, коли діти піддаються булінгу з боку однолітків, їх побоювання щодо негативної оцінки зростають, що може призвести до змін у поведінці, які лише погіршують майбутні ситуації жертвування. Джексон і Коен (2012) зазначили, що діти, які переживають жертвування, часто зазнають його різними способами (наприклад, кібербулінг, соціальна ізоляція). Коли діти переживають жертвування в різних сферах і джерелах, їх соціальна тривожність постійно зростає, оскільки вони можуть не отримувати полегшення від стресу і починають уникати соціальних ситуацій. Крейґ (1998) зазначив, що діти, які переживають жертвування, мають тривожну манеру поведінки, що робить їх вразливими до майбутніх нападів. Як тільки булінг триває з часом, ці діти можуть посилювати свої почуття соціальної тривожності, очікуючи наступну агресію з боку однолітків (Крейґ, 1998).

Вплив тривожності. Високі рівні булінгу серед дітей та підлітків (Нансел та ін., 2001) є шкідливими, оскільки розлади тривожності вважаються другою найбільш поширеною проблемою, що виникає внаслідок хронічного булінгу (Гокер та Бултон, 2000). Таким чином, розлади тривожності також часто асоціюються з розвитком інших розладів, що зазвичай пов'язані з участю в булінгу, таких як депресія, розлади поведінки та синдром дефіциту уваги з гіперактивністю (Мюррей, Кресвелл, та Купер, 2009). Одним з підтипів тривожності, який буде розглянуто в контексті його зв'язку з ролями булінгу в цьому дослідженні, є соціальна тривожність, яка має сильний зв'язок із булінгом, особливо з використанням жертв (Гокер та Бултон, 2000). За даними Американської психіатричної асоціації (2013), соціальний тривожний розлад характеризується інтенсивним страхом соціальних взаємодій через побоювання бути підданим критиці або оцінці з боку інших людей (Американська психіатрична асоціація, 2013). Крім того, діти з соціальною тривожністю відчувають цей страх не лише у ситуаціях із дорослими, а й у спілкуванні з однолітками.

Під час розгляду індивідуальних видів булінгу досвід соціальної тривожності в основному присутній у тих, хто зазнає високого рівня використання жертв, так само, як і в загальних проблемах із внутрішнім світом. Наприклад, Олвеус (1978) зазначав, що жертви булінгу часто мають тривожні риси характеру. У своїй мета-аналізі Гокер та Бултон (2000) повідомили, що використання жертв тісно пов'язане з соціальною тривожністю. Для пояснення зв'язку між використанням жертв і соціальною тривожністю Сігел, Ла Греко та Гаррісон (2009) припустили, що може бути присутній соціальний інформаційний процесний ухил. Конкретно, дослідження показують, що підлітки з соціальною тривожністю схильні інтерпретувати неоднозначні соціальні ситуації більш негативно, ніж ті, хто не має високого рівня соціальної тривожності. Таким чином, коли діти зазнають використання жертв від однолітків, їхні побоювання негативної оцінки посилюються, що може призводити до змін у поведінці, які лише погіршують ситуацію в майбутньому.

Соціальна тривожність і її вплив на дружні стосунки. Дослідження також показують, що соціальна тривожність впливає на якість дружніх стосунків (Венберг та ін., 1992), і високоякісні стосунки можуть знижувати ймовірність розвитку симптомів соціальної тривожності. Однак негативні стосунки та частий булінг тісно пов'язані з підвищенням соціальної тривожності (ЛаГреко та Гаррісон, 2005), що ускладнює розрив циклу після його початку. Дослідження також показують, що соціальна тривожність значно зростає в ранньому підлітковому віці і досягає свого піку на першому курсі середньої школи (Мансіні, ван Амеріген, Беннетт, Паттерсон та Ватсон, 2005). Розлади тривожності, такі як соціальний тривожний розлад, часто асоціюються з порушенням функціонування в академічній, соціальній та сімейній сферах (Костелло, Еґгер та Анголд, 2005), а також з проблемами у відносинах з однолітками (Хоулт, Фінкельгор, та Кентор, 2007). Таким чином, очевидно, що часта використання жертв може значно вплинути на життя підлітків. Вона не тільки прямо впливає на емоційне благополуччя, підвищуючи рівень соціальної тривожності, але й негативно впливає на всі інші сфери життя, коли ці діти не можуть уникнути агресії і перебувають у постійному стані тривоги. Це узгоджується з висновками досліджень, які підтверджують існування тісного зв'язку між хронічним використанням жертв і високим рівнем соціальної тривожності.

Тривожність серед булерів. Щодо булінгу, дослідження показують, що більшість дітей, які займаються булінгом і не є жертвами (Ісолан та ін., 2013), не зазнають статистично значущих рівнів тривожності, порівняно з тими, хто не бере участь у булінгу. Крейг (1998) зазначає, що діти, які здійснюють булінг, майже не відчувають соціальної тривожності. Ісолан та ін. (2013) досліджували рівень булінгу та використання жертв серед дітей і підлітків і їх взаємозв'язок з різними емоційними розладами, пов'язаними з тривожністю. Вони виявили, що діти, які активно займаються булінгом, мають нижчі показники тривожності, порівняно з жертвами або тими, хто є булером і жертвою одночасно.

Ці результати можуть свідчити про те, що ті, хто займається булінгом, не переживають підвищеного рівня соціальної тривожності під час булінгу, порівняно з однолітками. Булінг є соціальним за своєю природою, і, можливо, булери не мають тривоги щодо того, як їх поведінка оцінюється однолітками. Це підтримує теорію, що булери мають менше занепокоєння через свої соціальні навички і здатність маніпулювати однолітками (Саттон, Сміт, та Світенхем, 1999).

Загалом, найбільш вразливою групою для негативних наслідків є діти, які постійно зазнають цькування і водночас самі займаються булінгом. Хоча показники поширеності серед підлітків, які можуть потрапляти в цю категорію, варіюються від 4 до 7% серед учнів (Гейні та ін., 2001), дослідження показують, що ті, хто є як жертвами, так і агресорами, мають найгірші результати за кількома критеріями, зокрема щодо розвитку майбутніх тривожних розладів (Сурандер та ін., 2007) та проявів фізичних симптомів тривоги (Свієрер та ін., 2001). Це викликає занепокоєння, оскільки не зовсім зрозуміло, що стимулює та підживлює ці дітей, щоб вони продовжували активно займатися булінгом на такому інтенсивному рівні, і як це високоефективне залучення впливає на їхні результати в житті.

Вплив статі. Ще одним фактором ризику, пов’язаним зі збільшенням розвитку соціальної тривоги у відповідь на цькування, є стать. У низці досліджень було виявлено, що дівчата менше залучені до ролей жертв, агресорів або обох цих ролей, але при цьому вони набирають вищі показники тривожних симптомів порівняно з хлопцями у всіх вікових групах (Ісолан та ін., 2013). Дослідження також показують, що значення, яке надається досвіду булінгу, може різнитися в залежності від статі. У порівнянні з хлопцями, дівчата зазвичай більш стурбовані міжособистісними проблемами та частіше персоналізують негативні соціальні взаємодії (Крік, 1995). Гольт і Еспелаж (2007) зазначають, що дівчата, порівняно з хлопцями, частіше повідомляють про тривожні симптоми в усіх випадках булінгу (агресори, жертви, агресори/жертви, а також ті, хто не бере участі). За даними Пакетт і Андервуд (1999), дівчата реагують на цькування по-іншому, оскільки вони витрачають значно більше часу на роздуми, намагаються зрозуміти причини цькування, аналізують, чи заслужили вони таке ставлення, і навіть розмірковують про можливість стати друзями з агресором. Нарешті, частота реляційного цькування виявляється більшою мірою негативно пов’язаною з самооцінкою дівчат, їхнім фізичним виглядом, рівнем спортивної компетентності та близькістю дружніх стосунків порівняно з хлопцями (Пакетт і Андервуд, 1999). З урахуванням цих результатів можна зробити висновок, що дівчата мають вищий рівень соціальної тривоги в разі цькування.

З іншого боку, Кальвете та ін. (2016) досліджували поведінку жертв та рівень соціальної тривоги у підлітків хлопців та дівчат. Вони повідомляють, що зв'язок між цькуванням і соціальною тривогою був значущим для обох статей, але для хлопців цей зв'язок був набагато сильнішим, ніж для дівчат. Крім того, Сіґел, Ла Грека та Гаррісон (2009) виявили сильний зв’язок між цькуванням і рівнем соціальної тривоги, але не виявили значних відмінностей між хлопцями та дівчатами у рівнях соціальної тривоги.

Узагальнення. Більшість досліджень з соціальної тривоги серед підлітків вказує на те, що хлопці та дівчата можуть по-різному реагувати на стрес. Різниця у частоті участі у булінгу між статями, але однакове значення епізодів булінгу, свідчить про те, що дівчата більш сильно реагують на негативні взаємодії з однолітками, ніж хлопці. Крім того, тип негативної взаємодії (відкрите цькування, реляційне цькування, репутаційне цькування) може по-різному впливати на хлопців та дівчат. Цей вплив робить дівчат більш уразливими для розвитку соціальної тривоги. Оскільки дівчата схильні більше уникати булінгу, ніж хлопці, але сильно страждають, коли стають жертвами, їм необхідно розвивати способи боротьби з соціальним стресом і симптомами соціальної тривоги. Натомість більша участь у булінгу серед хлопців (у всіх ролях) також є серйозною проблемою. Більша участь хлопців у булінгу, але яскраві реакції дівчат, є важливими аспектами при розробці втручань у випадках булінгу.

Лонгітудинальні ефекти. Поведінка цькування є ще більш шкідливою, коли розглядаються її довгострокові наслідки. Цікаво, що Сорадер та ін. (2007) повідомили про довгострокові ефекти поведінки в кожній ролі (агресор, агресор/жертва, жертва) і зазначили, що часте використання кожної з цих поведінок у віці 8 років було пов'язане з підвищеною тривогою в ранньому дорослому віці. Крім того, участь як у ролі жертви, так і агресора у 8 років може підвищити ймовірність розвитку психічних розладів у ранньому дорослому віці в п'ять разів (Сорадер та ін., 2007). Зазначають, що розлади тривоги в ранньому дорослому віці були вдвічі частіше у осіб, які в 8 років були активно залучені до обох ролей (агресора та жертви), порівняно з тими, хто був залучений лише в одну з цих поведінок (цькування або віктимізацію). Високі рівні цькування та соціальної тривоги також позитивно пов'язані з алкогольною та наркотичною залежністю (Мут'єр і Стейн, 1999). Ці результати підкреслюють шкоду, яку завдають ці явища на ранньому етапі, довгостроковий вплив та важливість скринінгу булінгу в школах, особливо стосовно жертв. Ймовірно, ті, хто є мішенню агресії на ранніх етапах, можуть зазнавати негайного дискомфорту щодо симптомів тривоги на решту свого життя, і можуть мати труднощі у формуванні довіри до своїх однолітків, що потенційно впливатиме на їх здатність створювати міцні соціальні зв'язки.

МакКейб та ін. (2003) досліджували зв'язок між тривожними розладами та історією цькування. Вони не тільки виявили сильний позитивний зв'язок між булінгом та тривожними розладами, а й історія цькування була пов'язана з більш раннім початком тривожних розладів, а також з іншими проблемами протягом дитинства. Зокрема, майже всі учасники (92%), у яких діагностували соціальний тривожний розлад, повідомили про історію серйозних цькувальних переживань. Можливо, спогади про дитяче цькування збільшують ризик розвитку соціальної тривоги підлітковому віці, а значення булінгу в цей період має тривалий вплив. Знову ж таки, відсутність довіри, спричинена хронічним цькуванням, може призвести до майбутньої соціальної тривоги. Крім того, чи ті, хто має діагноз соціального тривожного розладу, частіше пам'ятають про цькування, чи вони частіше стали його жертвами? Існують докази наявності пам'ятевого упередження щодо негативних подій (Скамблер, Харріс, і Міліч, 1998), що може бути частково пояснено упередженням у соціальному інформаційному процесуванні. Крім того, діти, яких цькують, отримують низькі оцінки від однолітків (Шапіро, Баумейстер, і Кесслер, 1991), що ймовірно додає до досвіду соціальної тривоги. Однак також важливо зауважити, що напрямок ефектів не є однозначним. Діти з підвищеними рівнями соціальної тривоги можуть привертати булінг, що веде до victimization, що підвищує їх соціальну тривогу. Лонгітудинальні дослідження показали, що тривога передбачає майбутнє цькування, а цькування також передбачає майбутню тривогу (Кроуфорд і Манассіс, 2011; Нішина, Джувонен, і Вітков, 2005). Багато дітей, які зазнають цькування, виявляють симптоми інтраверсії, такі як тривога, самотність і соціальна відчуженість, що можуть сигналізувати про вразливість та неможливість захистити себе, що полегшує можливість цькування з боку агресорів (Карна, Воєтен, Поскіпарта, і Салмівассалі, 2010), і таким чином формуються ці поведінкові патерни. Насправді, погані соціальні навички (Кроуфорд і Манассіс, 2011) та досвід самотності (Паврі, 2015) були визначені як вразливості до віктимізації. Також є свідчення, що діти з тривожним темпераментом зазнають більше цькування, ніж інші діти (Бернстайн і Ватсон, 1997; Кроуфорд і Манассіс, 2011). Кроуфорд і Манассіс (2011) повідомляють, що тривога незалежно передбачала victimization з боку однолітків, а діти, яких цькують, частіше, ніж ті, хто не зазнає цькування, повідомляють про соціальну тривогу (Джувонен, Грем і Шустер, 2003). Тому як соціальна тривога, так і віктимізацію можуть посилюватися з часом, але менше відомо про те, що може ініціювати цей цикл.

Соціальна тривожність:Незважаючи на значну кількість досліджень, присвячених рівням соціальної тривожності у тих, хто бере участь у булінгу або стає його жертвою, менш дослідженими залишаються інші ролі, такі як спостерігачі, підбурювачі та помічники. Дослідження показали, що рівень соціальної тривожності у хлопців, які є спостерігачами або знаходяться поза конфліктом, вищий порівняно з тими, хто взагалі не залучений. Також ті, хто відчуває труднощі у встановленні стосунків із однолітками, мають вищий рівень соціальної тривожності, спостерігаючи за ситуаціями булінгу, оскільки це підкреслює їхню власну вразливість (Гловер, Гоф, Джонсон і Картрайт, 2000).

Карна та ін. (2010) зазначили, що діти, які усвідомлюють негативні наслідки булінгової поведінки, ймовірно, змінюють свою соціальну поведінку. Можливо, що ті, хто спостерігає булінг і обирає не втручатися, можуть зазнавати внутрішнього стресу. Оскільки булінг вважається груповим явищем (Салміваллі та ін., 1996), логічно припустити, що ті, хто стає на бік агресора, також відчувають низький рівень соціальної тривожності, схожий на той, який відчуває сам булер. З іншого боку, ті, хто вирішує втрутитися, можуть спершу відчувати соціальну тривожність, яка підштовхує їх до дії. Після втручання вони можуть відчувати задоволення від виконання морального вчинку. Однак вони також можуть відчувати тривогу, побоюючись, що тепер самі стануть мішенню.Дане дослідження аналізує взаємозв’язок між соціальною тривожністю та різними рівнями залучення до булінгових ролей. Виникає безліч запитань, таких як: що можна зробити для запобігання соціальній тривожності, яким є напрям впливу, та як можна розірвати цикл "жертва – булінг – соціальна тривожність".

Соціальна тривожність постійно підкреслюється у цьому огляді, оскільки дослідження свідчать, що високий рівень булінгової поведінки асоціюється з дуже низькими рівнями соціальної тривожності, тоді як високий рівень жертвування пов’язаний із підвищеною і тривалою соціальною тривожністю. Хоча генералізована тривожність має високу кореляцію з жертвуванням, соціальна тривожність, здається, є більш вираженою та частою серед тих, хто зазнає булінгу. Таким чином, поточне дослідження розглянуло зв’язок між симптомами соціальної тривожності та участю в поведінці, пов’язаній із булінгом.

**1.4. Особистісні особливості учасників булінгу.**

Асоціація особистісних факторів з поведінкою учасників булінгу. Актуальні огляди літератури встановили, що поведінка булінгу досягає піку в підлітковому віці, зачіпає мільйони дітей у всьому світі та пов'язана з психічними проблемами, низькими академічними досягненнями, униканням школи та внутрішньоособистісними розладами (Вольк, Крейґ, Бойс і Кінг, 2006). Однак залишаються маловивченими певні риси чи спільні риси, які допомагають дітям діяти по-різному в соціальних взаємодіях і, таким чином, піддають їх ризику булінгу чи поведінки жертвування. Один із перспективних підходів для розуміння участі у різних формах булінгової поведінки полягає у вивченні особистісних рис, таких як модель «Великої п’ятірки» (Велика п’ятірка). Тому дане дослідження має на меті з’ясувати, як певні особистісні риси пов’язані з рівнем соціальної тривожності у хлопців і дівчат, а також із рівнем участі у різних формах булінгової поведінки.

Цей підхід зробив значний внесок у сучасну літературу з теми булінгової поведінки. По-перше, було висловлено припущення, що особистісні риси загалом залишаються стабільними протягом часу (МакКрей і Коста, 1990). Розуміння участі дітей у булінгу чи поведінці жертвування відповідно до певних моделей особистісних рис може сприяти ранньому втручанню, наприклад, скринінгу на екстремальні значення певних моделей рис. По-друге, особистість і поведінка взаємно впливають одна на одну: особистість людини визначає спосіб, у який вона інтерпретує й реагує на певну подію (Каспі і Бем, 1990; Пронк, Олтоф і Гуссенс, 2014). Те, як дитина внутрішньо реагує на інцидент булінгу залежно від своїх особистісних рис, може пояснити, чому жертви булінгу часто не можуть уникнути подальших випадків агресії. Відокремлення булінгової поведінки від аспектів особистості дитини не може забезпечити успішне втручання (Андреу, 2000). Наприклад, жертви зазвичай мають низький рівень екстраверсії (Слі й Рігбі, 1993) і можуть бути відкинутими однолітками (Салміваллі та ін., 1996). Діти, які часто стають жертвами булінгу, можуть отримати користь від соціальних тренінгів, які допоможуть покращити їхні комунікативні навички та впевненість у взаємодії з однолітками, підвищуючи їхню наполегливість.

Отже, необхідність раннього виявлення особистісних факторів, пов’язаних із булінгом, для підтримки інтервенцій із запобігання формуванню дезадаптивної поведінки є не лише інноваційним підходом до розуміння поведінки дітей і підлітків, але, можливо, й важливим кроком у подоланні булінгу та жертвування на ранніх етапах. Особистість вивчається з багатьох теоретичних перспектив, часто через аналіз рис (Джон і Срівастава, 1999). Однак кількість визначених рис і методів їх оцінки значно зросла. Щоб вирішити цю проблему, було створено таксономію рис на основі термінів, які люди зазвичай використовують для опису себе (Джон і Срівастава, 1999). Ця таксономія, модель «Великої п’ятірки» (Велика п’ятірка), отримала значну підтримку щодо валідності та відтворюваності (Барбаранеллі, Капрара, Рабаска і Пастореллі, 2003; МакКрей і Коста, 1990) і здебільшого використовувалася для дослідження особистості дорослих. Кожна з п’яти рис є широкою категорією, яка об’єднує сукупність більш специфічних характеристик. П’ять рис зазвичай визначаються як екстраверсія, доброзичливість, сумлінність, нейротизм і відкритість.

Екстраверсія (extraversion — екстраверсія) описує соціальність, наполегливість, активність, пошук емоційних переживань, позитивні емоції та доброзичливість (Джон і Срівастава, 1999).  
Доброзичливість (agreeableness — доброзичливість) включає рівень довіри, альтруїзм, поступливість чи впертість, скромність і рівень співчуття.  
Сумлінність (conscientiousness — сумлінність) вимірює компетентність, організованість, почуття обов’язку, прагнення до досягнень, самодисципліну та розважливість.  
Нейротизм (neuroticism — нейротизм) охоплює тривожність, дратівливість, депресію, сором’язливість, імпульсивність і вразливість.  
Відкритість (openness — відкритість) описує допитливість, уяву, художні здібності, широту інтересів, емоції та цінності (Джон і Срівастава, 1999). Хоча модель «Великої п’ятірки» спочатку була створена для вимірювання особистості дорослих, зростаюча кількість досліджень показала, що ці п’ять вимірів є важливими предикторами розвитку (Коккінос, Антоніаду, Далара, Куфогазу і Папацикі, 2013). Це спонукало дослідників адаптувати цю модель для використання з дітьми. Щоб вирішити цю проблему, Барбаранеллі, Капрара, Рабаска і Пастореллі, 2003) розробили та опублікували дитячу версію моделі «Великої п’ятірки» (BFQ-C — дитяча версія опитувальника Великої п’ятірки). Дослідження показали, що дитяча версія опитувальника (BFQ-C) має чітку факторну структуру, внутрішню узгодженість і достатню валідність (Мюріс, Містерс і Дідерен, 2005).

Особистісні риси, які спостерігаються у хронічно жертвованих. Боллмер, Гарріс і Міліч (Боллмер, Гарріс і Міліч, 2006) дослідили взаємозв’язок між показниками за шкалами «Великої п’ятірки» (Велика п’ятірка) у дітей віком 10–13 років, використовуючи BFQ-C (дитячу версію опитувальника «Великої п’ятірки»), та їх досвідом жертвування або булінгу інших. Було встановлено, що ті, хто мав високі показники жертвування, демонстрували нижчі рівні сумлінності (сумлінність) і вищі рівні нейротизму (нейротизм). Можливо, саме ця специфічна комбінація створює вразливість у випадках, коли негативний афект (наприклад, соціальна тривожність) поєднується з нездатністю регулювати поведінку (тобто низька сумлінність), що може посилювати ситуації булінгу. Наприклад, після булінгу дитина може діяти імпульсивно, плакати або казати щось, що ускладнює ситуацію, а потім відчувати ще більший сором. Це може сприяти циклічному характеру жертвування, описаному раніше. Для порівняння, Менезіні, Камодека і Ночентіні (Менезіні, Камодека і Ночентіні, 2010) встановили, що хронічне шкільне жертвування пов’язане з високими рівнями нейротизму, але вони не виявили відмінностей у рівнях сумлінності. Коркоран, Конноллі й О’Мур ( Коркоран, Конноллі й О’Мур, 2012) повідомили, що жертви кібербулінгу мали вищі показники за шкалою нейротизму. Згідно зі Скіннером і Циммер-Гембеком (Скіннер і Циммер-Гембек, 2007), стиль подолання булінгу в підлітків залежить від їхньої особистості, і діти з високими рівнями нейротизму мають більш емоційно орієнтовані, дезадаптивні стилі подолання (Коннор-Сміт і Флахсбарт, 2007). Високі рівні нейротизму можуть бути важливими для визначення дітей, які мають найбільший ризик жертвування. Характеристики нейротизму, такі як тривожність, низький контроль над поведінкою й емоціями та низький рівень емоційної регуляції, є особливо значущими в соціальних контекстах, таких як школи. Крім того, діти, які хронічно зазнають жертвування з боку однолітків, частіше мають підвищені рівні соціальної тривожності (Гокер і Боултон, 2000). Калвете та інші (Калвете та ін., 2016) повідомили, що підвищені рівні нейротизму передбачають зростання соціальної тривожності у підлітків. Таким чином, існує висока кореляція між нейротизмом, соціальною тривожністю та булінгом з боку однолітків.

Попри використання однакових методів вимірювання особистісних рис, інші характеристики, які виявилися значущими для жертв, не були універсально визначені. Це може бути пов’язано з методологією досліджень. Наприклад, Боллмер та ін. (2006) попросили учасників згадати історії про булінг, водночас відстежуючи їхню фізіологічну реакцію. Було зазначено, що жертви не перебували на крайній межі жертвування, тому згадування негативних подій могло ще більше викликати негативні емоції й посилювати їх. Необхідні подальші дослідження цих особистісних рис і питання, чи є нейротичні тенденції наслідком або передумовою жертвування.

Особистісні риси тих, хто водночас булить і стає жертвою.Щодо дітей, які виступають одночасно агресорами й жертвами, результати досліджень свідчать про несприятливі наслідки. Сесар, Сіміч і Барішич (Сесар, Сіміч і Барішич, 2011) дослідили поведінку булінгу та особистісні ролі у хорватських школярів віком від 10 до 14 років. Використовувався Юніорський опитувальник особистості Айзенка (ЮОПА), заснований на моделі «Великої трійки» (Велика трійка), а не «Великої п’ятірки», однак повідомлялося про високі кореляції між підшкалами особистісних опитувальників Айзенка та BFQ-C (Барбаранеллі та ін., 2003). Дослідники виявили, що діти з високими показниками за шкалами булінгової поведінки та жертвування мали найвищі рівні екстраверсії (extraversion — екстраверсія) порівняно з нейтральними учасниками або тими, хто мав високі показники лише за шкалою жертвування. Також вони мали підвищені рівні нейротизму. Андреу (Андреу, 2000) зазначив, що такі діти мають негативний погляд на себе та світ і низьке соціальне прийняття серед однолітків, що підтверджує попередні дослідження Ольвеуса (Ольвеус, 1978).

Дослідження особистісних характеристик дітей, які водночас є агресорами та жертвами (булери/жертви), поки що недостатньо. Оскільки було встановлено, що такі діти демонструють найгірші результати за багатьма змінними (наприклад, зовнішні проблеми, внутрішні розлади, проблеми в школі; Сурандер та ін., 2007), важливо продовжити вивчення особистісних рис, які зазвичай характеризують таких дітей.

Водночас модель обробки соціальної інформації узгоджується з висновками моделі «Великої п’ятірки», згідно з якими низькі рівні сумлінності та доброзичливості (доброзичливість) пов’язані з вищими рівнями агресії серед однолітків (Бук, Вольк і Госкер, 2012; Міцопулу й Джіовазоліас, 2015; Схолте та ін., 2005; Тані та ін., 2003). Низькі рівні доброзичливості зазвичай асоціюються з низьким рівнем емпатії, співчуття та неслухняністю (Джон і Срівастава, 1999), а низькі рівні сумлінності можуть свідчити про антисоціальну поведінку та імпульсивність. Ці особистісні риси, ймовірно, відіграють роль в імпульсивності та дисфункціональній когнітивній обробці, характерній для тих, хто здійснює булінг (Озер і Бенет-Мартінес, 2006).

Особистісні риси у тих, хто займається булінгом. Кілька досліджень повідомляли про результати, що стосуються особистісних рис, які виявляються у тих, хто проявляє агресію до своїх однолітків. Боллмер та ін. (2006) дійшли висновку, що діти, які цькують своїх однолітків, мають нижчі показники за шкалою сумлінності та доброзичливості. Вони припустили, що цей конкретний профіль схиляє їх до більшої ворожості, конфронтаційності, антисоціальної поведінки та імпульсивності, що узгоджується з поведінкою булерів. Так само, Коккінос та ін. (2013) виявили, що діти, які займаються кібербулінгом, мають нижчі показники за шкалою сумлінності на BFQ-C. Ці результати, що стосуються низьких рівнів сумлінності, узгоджуються з попередніми дослідженнями, які припускають, що підлітки з низькими показниками сумлінності мають більше проблем з поведінкою та соціальні проблеми у школі (Ерлер, Еванс та МакГі, 1999), а також важко контролюють свою поведінку (Кемпбелл, 2002). Перетин результатів, що показують, що низькі рівні сумлінності обернено пов’язані з булінговою поведінкою, відповідає імпульсивності, антисоціальній поведінці та тенденціям до кримінальної поведінки у дорослих з низькими рівнями сумлінності (Озер та Бенет-Мартінез, 2006).

Інші дослідження також вивчали особистісні риси та булінгову поведінку підлітків. Зокрема, у трьох дослідженнях було виявлено високі рівні нейротизму (Менезіні, Камодека та Ночентіні, 2010; Мітсопулоу та Джіовазоліас, 2015; Тані, Грінмен, Шнайдер та Фрегосо, 2003), в той час як одне дослідження повідомило, що значно нижчі рівні нейротизму були пов’язані з вищим рівнем булінгової поведінки, особливо порівняно з іншими групами (Бук, Волк та Хоскер, 2012). Високі рівні сумлінності були виявлені серед булерів (Бук та ін., 2012; Мітсопулоу та Джіовазоліас, 2015; Шолте, ван Лішоут, де Віт та ван Акен, 2005). Екстраверсія була позитивно пов’язана з булінговою поведінкою (Мітсопулоу та Джіовазоліас, 2015; Шолте та ін., 2005; Сесар та ін., 2011). Нарешті, низькі рівні доброзичливості були виявлені в п’яти дослідженнях, і, отже, вони були обернено пов’язані з булінговою поведінкою (Бук та ін., 2012; Мітсопулоу та Джіовазоліас, 2015; Менезіні та ін., 2010; Шолте та ін., 2005; Тані та ін., 2003). Не було виявлено значущих відмінностей у рівнях фактору відкритості особистості.

Ці вищезгадані дослідження всі повідомляли про різні рівні чотирьох з п’яти рис Великої п’ятірки, які виявляються у тих, хто проявляє булінгову поведінку. Коли було виявлено значущий ефект для сумлінності, екстраверсії та доброзичливості, не було невідповідностей щодо напрямку ефекту, коли ці результати були статистично значущими. Цей шаблон, як правило, включав високі рівні екстраверсії, низькі рівні доброзичливості та низькі рівні сумлінності. Щодо рівнів нейротизму, в цих дослідженнях було менше узгодженості серед тих, хто був ідентифікований з високими рівнями булінгової поведінки. Можливо, деякі підлітки, яких Бук та ін. (2012) визначили як тих, у кого високі рівні нейротизму разом з низькими рівнями сумлінності та доброзичливості, насправді є тими, хто бере участь з обох боків булінгової взаємодії, а не лише в агресії. Це дослідження нейротизму, а також інших рис особистості та їх зв’язок з ролями у булінгу було досліджено в поточному огляді. Проте, попри узгодженість результатів щодо зв’язку між низькими рівнями доброзичливості та булінговою поведінкою, Бук, Волк і Хоскер (2012) виявили, що коли агресивну поведінку контролювати, ці булери виявляються так само доброзичливими, як і інші підлітки, і що доброзичливість може бути більш тісно пов’язана з реактивною, а не проактивною агресією. Можливо, цей конкретний шаблон рис дозволяє тим, хто проявляє високі рівні булінгу, підтримувати близькі стосунки з деякими однолітками, оскільки ватажки-булери часто мають групу друзів, але цькують жертв, коли цього хочуть. Насправді, оскільки постійно повідомлялося, що булери мають високі рівні екстраверсії, але низькі рівні доброзичливості, це може пояснити їхню участь у активних заняттях (тобто в спорті, різних поведінкових акціях), для яких потрібен мінімум емоційної чутливості до однолітків (Мітсопулоу та Джіовазоліас, 2015). Можна сказати, що певний рівень співчуття та емпатії є необхідним для підтримки дружби, але коли діти займаються булінгом, вони не проявляють чутливості до жертв. Сесар та ін. (2011) виявили, що ті, хто був нейтральним щодо свого залучення в булінг та своїх почуттів стосовно нього, мали вищі показники співчуття. Можливо, також, що діти, які постійно займаються булінгом, втрачають співчуття до постійно цькуваних, оскільки деякі риси їх особистості створюють вразливість до булінгу (Боллмер та ін., 2006), а їх реакції на булінг можуть робити їх легкими мішенями (Пронк та ін., 2014), зменшуючи відчуття вини у булерів, оскільки вони звикають до агресії.

Відмінності в результатах щодо особистісних рис, які пов’язані з булінговою поведінкою, можуть полягати в методології, використаній дослідниками. Наприклад, Менезіні та ін. (2010) досліджували особистісні фактори та булінг серед братів і сестер, в той час як Боллмер та ін. (2006) зосереджувалися на особистості та випадках булінгу серед шкільних однолітків, при цьому вони просили учасників пригадати історії про булінг для всіх дітей, навіть для тих, кого вважали булерами. Крім того, Бук та ін. (2012) використовували іншу модель особистості, HEXACO, яка включає додатковий фактор — чесність-скромність, в той час як Сесар та ін. дотримувались моделі «Великої трійки». Оскільки існують невідповідності між цими дослідженнями щодо як методології, так і результатів, необхідно провести подальші дослідження, щоб з’ясувати, які особистісні риси дійсно вказують на булінгову поведінку, що може допомогти в профілактиці і втручанні.

Інші фактори, пов’язані з особистістю та булінгом. У доповнення до особистісних рис, гендер може впливати на схильність до булінгу, оскільки хлопці з низькими рівнями доброзичливості та сумлінності, схоже, демонструють більш агресивну поведінку, а у дівчат низькі рівні сумлінності разом з високою екстраверсією асоціюються з більш високими рівнями булінгу. Це може бути пояснено тим, що дівчата частіше вдаються до реляційної агресії, яка потребує вміння розуміти емоції інших людей та застосовувати соціальні навички (Сесар та ін., 2011).

Отже, підлітки, які постійно займаються булінгом, мають певний профіль особистісних рис: низькі рівні доброзичливості та сумлінності, високі рівні екстраверсії, а в деяких випадках — нейротизму. Це сприяє імпульсивній, агресивній поведінці та низькому рівню емпатії до інших.

Додаткові поведінки участі у булінгу. Мало досліджень вивчали особистісні риси у ролях інших дітей, які можуть бути залучені до інцидентів, таких як захисники або сторонні. Пронк, Олтоф і Госсенс (2014) досліджували риси Великої п’ятірки в поведінці сторонніх та захисників серед ранніх підлітків у контексті булінгу. Вони виявили, що доброзичливість позитивно корелює з поведінкою сторонніх і захисників і припустили, що вони мають більше просоціальних тенденцій, оскільки бути більш доброзичливим робить людину більш співчутливою та більш схильною до захисту жертв. Однак рівні екстраверсії виявилися різними у тих, хто брав участь як сторонні спостерігачі або захисники. Не було виявлено зв’язку між екстраверсією та поведінкою захисників, але виявлено негативний зв’язок між екстраверсією і поведінкою сторонніх. Ці результати відповідають тому, що відомо про дітей, які утримуються від участі у конфліктах. Пронк та інші також повідомили, що нейротизм, зокрема контроль імпульсів, був негативно пов’язаний з поведінкою сторонніх, але не виявлено зв’язку між поведінкою захисників та нейротизмом. Пронк та інші зробили висновок, що особистість, зокрема низькі рівні екстраверсії та нейротизму, впливає на уникнення ситуацій булінгу серед ранніх підлітків. Вони також припустили, що, ймовірно, високий рівень моральної свідомості, а не особистісні риси, визначає ймовірність втручання у випадки булінгу.

Прогнозування Пронк та інших щодо того, чому деякі діти схильні допомагати, а інші обирають ігнорувати булінг, виглядає дуже правдоподібно. Очікується, що інтровертовані діти будуть дуже обережні в зануренні в стресову ситуацію, можливо через високі показники нейротизму. Дослідження особистісних рис Великої п’ятірки серед дітей, які менш залучені до булінгових ситуацій, є значно недооціненим. Поточне дослідження вивчало особистісні профілі дітей, які не є центральними учасниками булінгових ситуацій, таких як ті, хто обирає залишатися стороннім спостерігачем або захищати жертву.

**Висновки до першого розділу:**

Висока поширеність булінгової поведінки серед учнів середніх шкіл є вражаючою, і ці показники залишаються стабільними протягом десятиліть. З появою кібербулінгу, нові засоби дозволяють здійснювати булінг у більших масштабах, ніж будь-коли раніше. Існують численні дослідження, що повідомляють про участь хлопців і дівчат у булінговій поведінці; деякі з них стверджують, що хлопці та дівчата беруть участь у тих самих поведінках з однаковою частотою, інші ж виявляють відмінності між статями у різних типах поведінки учасників. Тому важливо продовжувати дослідження участі в булінгу серед хлопців і дівчат цієї вікової групи, особливо коли мова йде про поведінку, яка виходить за межі булінгу та жертвоприношення.

Результати, розглянуті в огляді літератури, хоча й не є абсолютно узгодженими, в цілому свідчать про наявність певних патернів особистісних характеристик серед тих, хто активно бере участь в одній або кількох з чотирьох булінгових ролей: захист, булінг, жертва та сторонній спостерігач. Ці п’ять особистісних факторів і їх зв'язок з булінгом залишаються в основному теоретичними, але вони були досліджені в поточному дослідженні. Розуміння цих патернів або екстремальних значень певної характеристики може дати краще уявлення про дитину, яка активно бере участь у певній поведінці булінгу. Це також може допомогти в ранньому виявленні дитини, яка перебуває в групі ризику за певними видами участі в булінгу. Оскільки в оглянутій літературі не було виявлено зв'язку між відкритістю та участю в булінгу, це питання не було вивчене в дослідженні.

Отже, чотири інші фактори: відкритість, екстраверсія, доброзичливість та сумлінність потребують подальшого дослідження для досягнення концептуальної ясності щодо цих рис особистості серед людей, які проявляють поведінку булера, жертви, захисника або стороннього спостерігача. Особливо важливо побачити, як ці патерни рис і поведінки проявляються у хлопців та дівчат у 6-8 класах.

Крім того, дослідження здебільшого підтверджує твердження, що досвід хронічного жертвоприношення веде до негативних наслідків, зокрема соціальної тривожності. Хоча більшість оглянутих джерел припускають, що існує мало або зовсім немає зв'язку між соціальною тривожністю та булінговою поведінкою, деякі дослідження вказують, що булінг може бути пов’язаний з внутрішніми поведінковими проблемами. Також деякі дослідження вказують на негативний зв'язок між соціальною тривожністю та поведінкою сторонніх і захисників. Очевидно, що потрібні додаткові дослідження щодо зв’язку між соціальною тривожністю і поведінкою захисників, булерів та сторонніх. Більше того, соціальна тривожність виявляється більш поширеною серед дівчат, але менш ясно, як вона проявляється у хлопців і дівчат протягом навчання у школі. Зокрема, менш ясно, коли у хлопців виникають підвищені рівні соціальної тривожності в середній школі. Важливо дослідити, за яких обставин підлітки-чоловіки можуть відчувати високий рівень соціальної тривожності для подальшого втручання.

**РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ШКІЛЬНОГО БУЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ**

У другому розділі роботи викладається загальна стратегія експериментального дослідження, обґрунтовується система методичних прийомів та діагностичних методик та наводяться аналіз та інтерпретація даних констатуючого етапу дослідження.

**2.1. Методика та організація дослідження особливостей шкільного булінгу у підлітковому віці**

Проведений аналіз теоретичних засад шкільного булінгу забезпечив наукове підґрунтя для планування нашого емпіричного дослідження. Було встановлено, що шкільний булінг є багатогранним явищем, яке потребує комплексного підходу до вивчення.  
На цьому етапі дослідження основна увага була зосереджена на визначенні мети та завдань емпіричного аналізу особливостей шкільного булінгу в підлітковому віці, а також психологічних факторів, що впливають на його розвиток.  
Мета констатувального етапу полягала у вивченні специфіки шкільного булінгу та його проявів у підлітковому середовищі.  
Основними завданнями цього етапу стали: формування критеріїв діагностики булінгу; підбір і тестування методик для дослідження його проявів серед підлітків; визначення психологічних чинників, що впливають на виникнення булінгу у шкільному середовищі.  
Отримані результати були оброблені за допомогою методів кореляційного та дисперсійного аналізу, а також якісно інтерпретовані й узагальнені. Для статистичної обробки даних і графічної візуалізації результатів використовувалися комп’ютерні програми Microsoft Excel для Windows 10 та SPSS (версія 17.0)

Дослідження проводилося на базі медичної гімназії 33 м. Київа. У дослідженні взяли участь учні підліткового віку у кількості 50 осіб.

При виборі методів дослідження ми прагнули, щоб вони дозволяли кількісно фіксувати якісні особливості вимірюваних параметрів, були надійними та доступними у використанні.

Ми ставили перед собою завдання визначити, які організаційні та соціально-демографічні чинники найбільше позначаються на проявах шкільного булінгу у підлітків. Для цього основну вибірку було розбито на групи за різними ознаками. Склад і характеристику досліджуваної вибірки представлено в наступній таблиці (табл. 2.1).

*Таблиця 2.1*

**Характеристика складу вибірки підлітків**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № з / п | Параметри, за якими було підібрано вибірку | Кількість опитаних  (в середньому, у %) |
| 1. | Вік   * 10 років * 11 років * 12 років * 13 років | 22,0  26,0  20,0  32,0 |
| 2. | Стать   * дівчата * хлопці | 48,0  52,0 |
| 3. | Клас   * 6 клас * 7 клас | 52,0  48,0 |
| 4. | Місце проживання   * місто | 100,0 |

Для проведення психодіагностичного дослідження шкільного булінгу та визначення характерних особливостей його учасників було використано такі методики:

1. Опитувальник ризику булінгу (А. Бочавер та ін.) (Додаток А).  
Цей опитувальник був представлений школярам під назвою «Опитувальник атмосфери у школі». Такий підхід дозволив уникнути акцентування уваги на темі цькування під час опитування, що, у свою чергу, знизило ризик отримання "наведених" відповідей.

*Текст опитувальника:*

Доброго дня! Ми запрошуємо вас взяти участь у дослідженні, яке допоможе нам зрозуміти, наскільки комфортно учням перебувати у школі. Дослідження є анонімним, тож ніхто не зможе дізнатися, чиї це відповіді. У цьому дослідженні немає правильних або неправильних відповідей. Ми знаємо, що у школах люди не лише вчаться, але й спілкуються, дружать, сперечаються, іноді сваряться чи працюють разом. Нам важливо зрозуміти, наскільки приємно, легко чи, можливо, складно взаємодіяти з іншими у шкільному середовищі. Щиро дякуємо за участь у нашому дослідженні!

*Аналіз результатів дослідження.*

Кожен збіг з ключем оцінюється в один бал. Бали підсумовуються, сума балів ділиться на кількість учасників опитування. Підсумковий показник порівнюється із середнім значенням за методикою. Діапазон середніх значень визначається з урахуванням середніх квадратичних відхилень.

Критеріями визначення особливостей взаємовідносин між булерами і жертвами, а також з метою з’ясування ризику виникнення булінгу були визначені наступні критерії: небезпека і роз’єднаність, благополуччя і рівноправ’я. На основі критеріїв визначені дві шкали оцінки ситуації в класі.

1. Шкала небезпеки та роз'єднаності. Ця шкала відображає негативні аспекти психологічного клімату в групі, пов’язані з високою напругою, низькою якістю відносин та порушенням правил спілкування. Вона вказує на формування негативних установок щодо комунікації, таких як образа за минуле, роздратування, негативізм, відчуття відокремленості та підозрілість щодо майбутніх взаємодій. Оцінюються не лише фонова напруга, а й актуальні, ситуативні чинники, що її викликають (наприклад, конфлікти чи бійки). Це відображається у негативних і навіть агресивних установках щодо спілкування, поєднаних із високим рівнем тривожності та відчуттям самотності.

2. Шкала благополуччя та рівноправності. Ця шкала виявляє чинники, які сприяють формуванню клімату довіри та відкритості у шкільному середовищі, що знижує ризик виникнення булінгу. Вона оцінює стійкість правил та меж комунікації в колективі, які сприяють зменшенню негативних установок щодо взаємодії. Шкала дозволяє визначити потенційні шляхи стабілізації міжособистісних стосунків у групі, формуючи основу для побудови здорового спілкування.

*2. Анкета «Булінг у твоїй школі» (авторська,* Додаток Б*)*

Підліткам було запропоновано анкету, яка складалася з 10 питань. Дана анкета дала можливість з’ясувати:

* уявлення підлітків про поняття «булінг», «цькування»;
* чи був учень свідком жорстокого поводження з друзями, однолітками, школярами;
* як часто відбувається цькування у власній школі;
* які емоції виникають у дітей під час цькування;
* якими лихими словами ображають батьки, вчителі, друзі;
* причини сварок між дітьми;
* що краще пережити: лупцювання за провину чи покарання словами;
* чи доводилося хоча б раз зазнавати фізичне, вербальне та соціальне насилля та від кого (батьків, вчителів, учнів);
* дії під час жорстокої поведінки.

1. *Методика «Багатофакторна шкала віктимізації однолітків» Х. Майнорда, С. Джозефа в адаптації І. Фурманова* (Додаток В)

*Мета* – методика призначена для діагностики віктимізації у підлітків 11-16 років.

Віктимізація – процес набуття віктимності, або іншими словами – це процес і результат перетворення людини в жертву. Віктимізація у міжособистісних стосунках передбачає двохелементну взаємодію агресора і жертви. У школі процес віктимізації може розгортатися в двох площинах («учень – учень», «вчитель – учень»).

*Інструкція*: даний опитувальник присвячений вивченню особливостей взаємовідносин у школі. Вам потрібно оцінити, як часто ви піддавалися перерахованим нижче діям зі сторони своїх однокласників або вчителів за останні півроку.

Свою відповідь визначте за допомогою цифри у відповідній графі: 0 – «ніколи», 1 – «іноді», 2 – «часто».

*Ключ:*

* фізична віктимізація / агресія – пункти 15, 16, 17, 18;
* вербальна віктимізація/агресія – пункти 1, 8, 9, 44;
* соціальна маніпуляція / агресія – пункти 2, 22, 34, 35;
* напад на власність / агресія – пункти 6, 20, 25, 38

*2.Методика «Шкала оцінки рівня ситуативної та особистісної тривожності» (Ч. Д. Спілбергер, Ю. Л. Ханін)* (Додаток Г)

*Мета*: визначення рівня тривожності в момент заповнення опитувальника (ситуативна тривожність, СТ), що відображає реакцію на поточну ситуацію, а також рівня тривожності, який характеризує звичний (довготривалий) стан досліджуваних (особистісна тривожність, ОТ).

Обробка результатів здійснюється за допомогою ключа. Під час аналізу слід враховувати, що підсумковий показник для кожної шкали знаходиться в діапазоні від 20 до 80 балів.При інтерпретації використовують наступні оцінки тривожності:

* 0-30 балів – низька тривожність;
* 31-45 балів – помірна тривожність;
* вище 45 балів – висока тривожність.

Значні відхилення рівня тривожності від оптимальної «зони психологічного комфорту» (31–45 балів) потребують особливої уваги. Високий рівень тривожності викликає відчуття дискомфорту, яке ускладнює виконання діяльності. У таких випадках важливо перенести увагу з страху невдачі та осуду з боку оточуючих на сам зміст діяльності, її сенс і процес виконання. Наприклад, доцільно розділити діяльність на дрібніші підзадачі, які легше виконати, що допоможе знизити тривогу щодо кінцевого результату.  
Натомість низький рівень тривожності потребує стимулювання активності особистості, пробудження інтересу до діяльності та формування відчуття відповідальності.

*3.* *Оцінка рівня агресивності (опитувальник Л. Г. Почебут),* Додаток Д

Мета: дослідження проявів агресивної поведінки людини. Оцінюються такі шкали: вербальна агресія, фізична агресія, агресія щодо предметів, емоційна агресія та самоагресія.

Інструкція: запропонований опитувальник допоможе визначити ваш звичний стиль поведінки в стресових ситуаціях та способи адаптації до соціального середовища. Вам необхідно відповісти на 40 тверджень, використовуючи однозначні варіанти відповідей: «так» або «ні».

Обробка та інтерпретація результатів: агресивну поведінку оцінюють за п’ятьма шкалами:

Вербальна агресія (ВА) — вираження агресії через словесні образи або неприязнь.

Фізична агресія (ФА) — застосування фізичної сили для вираження агресії.

Агресія щодо предметів (ПА) — агресія, спрямована на навколишні предмети.

Емоційна агресія (ЕА) — емоційне відчуження, підозрілість та ворожість у стосунках з іншими.

Самоагресія (СА) — внутрішній конфлікт, відсутність психологічного захисту та беззахисність у стресових ситуаціях.

Математична обробка тесту: спочатку підраховуються бали по кожній шкалі.

* Якщо сума балів по шкалі більше 5, це свідчить про високий рівень агресивності і низьку адаптивність.
* Сума від 3 до 4 балів вказує на середній рівень агресивності та адаптації.

- Сума від 0 до 2 балів свідчить про низький рівень агресивності та високу адаптованість.

Після цього підраховуються загальні бали по всіх шкалах. Якщо загальна сума більше 25 балів, це вказує на високий рівень агресивності і низьку адаптацію. Сума від 11 до 24 балів означає середній рівень агресивності та адаптації. Сума від 0 до 10 балів свідчить про низький рівень агресивності та високу адаптивність.

* 1. **. Аналіз результатів дослідження особливостей шкільного булінгу у підлітків**

Першим кроком емпіричного дослідження було опрацювання результатів отриманих за *опитувальником ризику булінгу А. Бочавер та ін.*, аналіз представлений на табл. 2.2.

*Таблиця 2.2*

**Показники ризику шкільного булінгу підлітків**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Клас* | *Шкала небезпеки*  *(max = 16)* | | *Шкала роз’єднаності (max = 10)* | | *Шкала благополуччя (max = 11)* | | *Шкала рівноправності (max = 11)* | |
| 6 клас | 7,14 | Кількість у відсотках 45,0 | 2,02 | Кількість у відсотках 20,0 | 5,05 | Кількість у відсотках 46,0 | 3,71 | Кількість у відсотках 34,0 |
| 7 | 5,06 | Кількість у відсотках 32,0 | 1,63 | Кількість у відсотках 16,0 | 6,28 | Кількість у відсотках 57,0 | 4,13 | Кількість у відсотках 38,0 |

Як свідчать дані представлені на табл. 2.2, за шкалами небезпеки та роз’єднаності (фактори, які сприяють булінгу) вищі показники у підлітків 6 класу, тобто в учнів 10-11 років (45,0 % і 20,0 % респондентів відповідно). Підлітки 7 класу (12-13 років) виявили вищі показники за шкалами благополуччя та рівноправності (57,0 % і 38,0 % опитуваних відповідно). Це відповідає теоретичним та емпіричним уявленням про те, що провідною діяльністю старших підлітків є спілкування з однолітками, бажання знайти себе, своє місце в колективі. Основна потреба – бути частиною групи, отримувати її підтримку, відчувати єдність, у зв’язку з чим вони експериментують в комунікаціях, пробують різні, в тому числі й агресивні способи поведінки і активно збирають зворотній зв’язок. Старші підлітки краще вміють підтримувати тривалі близькі відносини, вони менш агресивні та більш емоційно стабільні, тому вони менш вразливі й самі можуть внести великий вклад у попередження ситуації цькування.

Розглянемо, які відмінності в оцінках атмосфери в класі підлітками різної статі (табл. 2.3).

*Таблиця 2.3*

**Показники ризику шкільного булінгу підлітків різної статі**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Клас* | *Стать* | *Шкала небезпеки (max = 16)* | | *Шкала роз’єднаності (max = 10)* | | *Шкала благополуччя (max = 11)* | | *Шкала рівноправності (max = 11)* | |
| 6 клас | хлопці | 7,56 | Кількість у відсотках 47,0 | 2,39 | Кількість у відсотках 24,0 | 4,83 | Кількість у відсотках 44,0 | 4,0 | Кількість у відсотках 36,0 |
| дівчата | 6,83 | Кількість у відсотках 43,0 | 1,75 | Кількість у відсотках 18,0 | 5,21 | Кількість у відсотках 47,0 | 3,5 | Кількість у відсотках 32,0 |
| 7 клас | хлопці | 4,86 | Кількість у відсотках 30,0 | 1,57 | Кількість у відсотках 16,0 | 6,43 | Кількість у відсотках 58,0 | 4,0 | Кількість у відсотках 36,0 |
| дівчата | 5,42 | Кількість у відсотках 34,0 | 1,74 | Кількість у відсотках 17,0 | 6,0 | Кількість у відсотках 55,0 | 4,37 | Кількість у відсотках 40,0 |

Проаналізувавши результати представлені на табл. 2.3 нами встановлено, за шкалою небезпеки дівчата і 6 класу (43,0% опитуваних) оцінювали свій шкільний колектив вище ніж дівчата 7 класу (34,0 % респондентів), але нижче ніж хлопці (47,0% і 30,% опитуваних відповідно). За шкалою благополуччя дівчата обох класів (47,0% і 55,0% респондентів) також оцінюють обстановку вище ніж хлопці (44,0% і 58,0% опитуваних). Подібна різниця пояснюється відмінностями у розвитку дівчат та хлопців. Поряд з біологічними передумовами в розвитку статевих відмінностей суттєву роль відіграють соціальні та культурні стереотипи. Хлопці та дівчата по різному проявляють агресивність, до неї відносяться та її оцінюють.   
  
Найбільшою агресивністю відзначаються хлопці 10-11 років – це відповідає даним таблиці, саме у 6 класі відчуття небезпеки та роз’єднаності у хлопців значно вище, ніж у дівчат, і показники за даними шкалами вищі, ніж у підлітків 7 класу.

Проаналізувавши детальніше дані табл. 2.3., за показниками шкали небезпеки у 6 класі 9 хлопців із 13 і 4 із 7 дівчат мають дуже високі бали, тобто є ймовірними учасниками булінгу. 1 хлопець і 2 дівчини вважають, що в класі є той, кого всі бояться. Слід зазначити, що ймовірність булінгу у даному шкільному колективі дуже висока.

Із отриманих даних можна зробити висновок, що особливу увагу у профілактиці булінгу слід приділити саме учням 6 класу. У даному віці проявляється невміння організувати спільну діяльність при основній потребі бути визнаним у колі однолітків.

Наступним кроком нашого емпіричного дослідження було опрацювання даних за анкетою «Булінг у твоїй школі». Так на запитання «Як ти розумієш слова «булінг», «цькування» опитувані підлітки відповіли таким чином (табл. 2.4.)

*Таблиця 2.4*

**Показники уявлень підлітків про слово «булінг», «цькування»**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| *Визначення* | *6 клас* | | *7 клас* | |
| *особи* | Кількість у відсотках | *особи* | Кількість у відсотках |
| Знущання над іншими | 7 | 31,8 | 8 | 44,0 |
| Обзивання | 6 | 27,3 | 5 | 27,8 |
| Приниження | 4 | 18,2 | 4 | 22,2 |
| Бити морально і фізично | 3 | 13,6 | 0 | 0 |
| Коли всі проти одного | 2 | 9,1 | 1 | 5,6 |

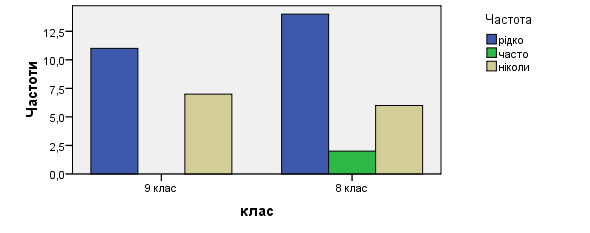
Як випливає з даних представлених на табл. 2.4. переважна більшість підлітків вважають, що «булінг» – це знущання над іншими (31,8% і 44,0% респондентів); обзивання, тобто вербальне насилля, визначили 27,3% підлітки 6 класу та 27,8% опитуваних 7 класу; важливим є факт, що підлітки 6 класу охарактеризували боулінг, як можливість бити морально і фізично (13,6% досліджуваних), що є характерним для фізичного насилля. Можна зробити висновок, що підлітки 6 класу знають та можливо перебувають у булінгу більше і частіше ніж старші підлітки.

Наступним запитанням анкети було «Чи доводилося тобі бути свідком жорстокого поводження з твоїми друзями, однолітками, школярами?», отримані результати представлені на рис. 2.1.

**Рис. 2.1. Показники щодо наявності жорстокої поведінки в школі**

Як випливає з рис. 2.1., переважна більшість підлітків 6 класу (72,7 % опитуваних) були свідками жорстокого поводження з однолітками на відміну від підлітків 7 класу (61,1% респондентів).

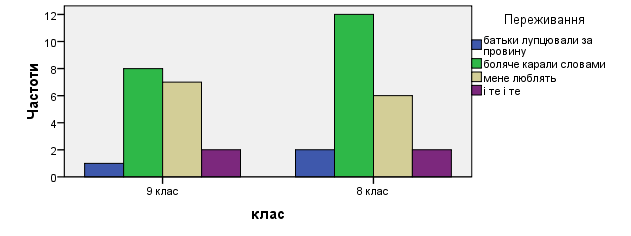
Наступним кроком було визначення як часто учні підліткового віку спостерігають жорстоке поводження з дітьми в школі, результати представлені на рисунку (рис. 2.2.)



**Рис. 2.2. Показники частоти цькування в школі**

Як випливає з представлених даних на рисунку 2.2, в школі підлітки 6 класу часто бачать жорстоке поводження з дітьми 2 опитуваних (9,1% респондентів), не часто спостерігають 14 осіб (63,6% досліджуваних), ніколи відзначили 6 підлітків (27,3% опитуваних). Учні 7 класу засвідчили, що лише іноді вони бачать жорстоке поводження (11 підлітків, 61,1% відповідно). Значно більший відсоток (38,9% опитуваних) учнів 7 класу взагалі не бачать ситуації булінгу в школі. Це підтверджує нашу гіпотезу, що з віком підлітки починають конструктивніше спілкуватися та вирішувати конфліктні ситуації.

Наступним було опрацювання даних щодо запитання «Що тобі легше було пережити: коли батьки лупцювали тебе за провину, чи коли боляче карали словами?», результати представлені на рисунку 2.3.  
Як свідчать дані представлені на рис. 2.3, переважну більшість підлітків обох класів за провину батьки боляче карають словами (6 клас – 54,5% опитуваних, 7 клас – 50,0% респондентів); батьки люблять дітей і не дозволяють собі ані фізичного ані вербального насилля відзначено 38,9% учнів 7 класу і 27,3% підлітків 6 класу. Проте виявлено показники того, що батьки застосовують окрім покарання словом ще й покарання фізичними способами, таких опитуваних підлітків виявилося 2 особи (11,2% досліджуваних) у 7 класі і 4 особи (18,2 респондентів) у 6 класі. Показники засвідчують те, що в обох класах батьки застосовують як фізичне так і вербальне насилля по відношенню до своїх дітей, це може бути чинником жорстокого поводження підлітків по відношенню до однолітків у шкільному колективі.



**Рис. 2.3. Показники переживання жорстокої поведінки підлітками**

Наступним кроком було визначення скільки учнів підліткового віку піддавалися жорстокому поводженню зі сторони однолітків в школі, результати представлені на рисунку 2.4.  
Представлені дані на рисунку 2.4 свідчать про те, що переважна більшість підлітків ніколи не піддавалися насиллю 55,0% опитуваних, відповідь «так, іноді відчував» відзначили 31,% досліджуваних, 14,0% респондентів зазначили, що регулярно відчувають насилля зі сторони однолітків у школі.

**Рис. 2.4. Показники кількості досліджуваних підлітків, які піддавалися цькуванню від однолітків (у відсотках)**

Таким чином, можна зробити висновок, що до групи «жертви» можна віднести підлітків, які переживають ситуацію булінгу регулярно 14,0% досліджуваних від загальної вибірки.

Наступним було опрацювання даних, які підлітки відзначили відповівши на запитання «Чи доводилося тобі хоча б раз у житті зазнавати: жорстокого поводження з боку батьків, вчителів, в учнівському середовищі», отримані результати представлені в табл. 2.5.

Фізичний вид булінгу більше відчули на собі підлітки 6 класу, так хоча б раз в житті удари кулаком, ногами, побиття, навмисне нанесення тілесних травм та пошкоджень відзначили досліджувані від батьків 1 дитина (4,5% опитуваних), від вчителів також 1 учень (4,5% досліджуваних), від учнів – 15 підлітки (68,2% респондентів).

*Таблиця 2.5*

**Показники прояву видів булінгу у підлітків (у відсотках)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Вид булінгу* | *З боку батьків* | | *З боку вчителів* | | *З боку учнів* | | *Ні від кого* | |
| 6 клас | 7 клас | 6 клас | 7 клас | 6 клас | 7 клас | 6 клас | 7 клас |
| Фізичний | 4,5 | 5,6 | 4,5 | 0 | 68,2 | 55,6 | 22,7 | 38,9 |
| Вербальний | 13,6 | 5,6 | 13,6 | 11,1 | 50,0 | 33,3 | 22,7 | 50,0 |
| Соціальний | 4,5 | 0 | 5,7 | 4,5 | 18,2 | 11,1 | 67,0 | 88,9 |

Як випливає з табл. 2,5 вищий прояв вербального виду жорстокого поводження виявили учні 6 класу у порівнянні з досліджуваними підлітками 7 класу. Так, постійні покрики, приниження, несправедливі звинувачення, залякування, лайка, присвоєння прізвиськ, примус до дій з боку батьків у 6 класі зазначили 3 підлітки (13,6% опитуваних), з боку вчителів – 3 учнів (13,6% досліджуваних), від учнів – 11 підлітків (50,0% респондентів); у 7 класі батьки проявляють вербальну агресію по відношенню до 5,6% досліджуваних, зі сторони вчителів встановлено 11,1% опитуваних, в учнівському середовищі 33,3% підлітків відчувають вербальне цькування.

Соціальну незахищеність, як можна спостерігати з даних, відчувають більше знову ж учні 6 класу, а саме: недостатнє забезпечення потреби в їжі, одязі, нехтування медичними потребами та відмову у підтримці, увазі, любові від батьків та вчителів відзначили по одній особі (по 4,5% відповідно), 4 підлітків (18,2% опитуваних) бажають більшої соціальної захищеності від учнів. Слід також зазначити, що зі сторони вчителів існує соціальний булінг, тобто відсутня підтримка та існує ізоляція для 5,7 % опитуваних підлітків 6 класу.

Для дослідження стратегій поведінки під час шкільного булінгу нами було опрацьовано дані, які ми отримали під час відповіді підлітками на запитання «Уяви собі ситуацію, що ти став/стала жертвою жорстокої поведінки, твої дії». Отримані результати представлені на табл. 2,6.

*Таблиця 2.6*

**Стиль поведінки під час шкільного булінгу**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| *Поведінка* | *6 клас* | | *7 клас* | |
| *особи* | *Кількість у відсотках* | *особи* | *Кількість у відсотках* |
| Буду кликати на допомогу | 3 | 13,6 | 2 | 11,1 |
| Звернусь за допомогою до дорослих (батьків, вчителів) | 15 | 68,2 | 12 | 66,7 |
| Звернусь до психолога | 1 | 4,5 | 3 | 16,7 |
| Вдарю | 3 | 13,6 | 1 | 5,6 |

Як свідчать представлені на табл. 2,6 дані, переважна більшість дітей обох класів (68,2% і 66,7% відповідно) вибрали поведінку під час жорстокого поводження з ними – звернення до допомогою до дорослих (батьків і вчителів), психолога відвідають 1 підліток з 6 класу і 3 учнів 7 класу. Слід зазначити, що неконструктивну поведінку, тобто застосують фізичну дію по відношенню до іншої особи, відзначили 3 особи (13,6% опитуваних) 6 класу і 1 підліток (5,6% досліджуваних) 7 класу. Тобто, ми можемо передбачити, що зазначені підлітки можуть бути потенційними кривдниками.

На запитання «Чи брав ти участь у насильницьких діях проти учнів?» нами були отримані наступні результати (рис. 2.5).

**Рис. 2.5. Показники кількості підлітків, які брали участь у насильстві (у%)**

За даними представленими на рисунку 2.5 видно, що 38 учнів (66,0% досліджуваних) взагалі ніколи не брали участь у насильстві проти дітей, 15 підлітків (26,0% респондентів) зазначили, що іноді брали участь у булінгу проти інших, а регулярно цькують підлітків 5 учнів (9,0% опитуваних).

Таким чином, можна зробити висновок, що до групи «кривдників (булі)» можна віднести підлітків, які регулярно здійснюють булінг по відношенню до інших учнів, 5 осіб, тобто це 9,0% досліджуваних від загальної вибірки.

Наступним кроком нашого емпіричного дослідження було вивчення особливостей переживання підлітками цькування зі сторони однолітків за методикою «Багатофакторна шкала віктимізації однолітків». За допомогою шкали віктимізації, застосувавши форму «А», ми з’ясували різні види віктимізуючих дій зі сторони однокласників по відношенню до досліджуваних (дані представлені в табл. 2.7).

Найбільш вираженою формою віктимізації підлітків 6 класу зі сторони однолітків є вербальна віктимізація (загалом відповідей іноді та часто відзначили 68,2% опитуваних), на другому місці – напад на власність (63,2% досліджуваних), на третьому щаблі – соціальне маніпулювання (50,0% респондентів). Найменш виражена фізична віктимізація (45,5% підлітків).

*Таблиця 2.7*

**Показники особливостей переживання підлітками булінгу**

**зі сторони однолітків (у відсотках)**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Частота* | *Фізична віктимізація* | | *Вербальна віктимізація* | | *Соціальне маніпулювання* | | *Напад на власність* | |
| 6 клас | 7 клас | 6 клас | 7 клас | 6 клас | 7 клас | 6 клас | 7 клас |
| часто | 9,1 | 5,6 | 36,4 | 16,7 | 13,6 | 11,1 | 22,7 | 11,1 |
| іноді | 36,4 | 25,3 | 31,8 | 33,3 | 36,4 | 22,2 | 40,5 | 20,2 |
| ніколи | 54,5 | 69,1,1 | 31,8 | 50,0 | 50,0 | 66,7 | 36,8 | 68,7 |

Як випливає з табл. 2.7, досліджувані підлітки 7 класу розмістилися наступним чином: найбільш вираженою формою віктимізації з’ясувалася вербальна фіктимізація (загалом відповідей іноді та часто відзначили 50,0 % опитуваних), на другому місці – соціальне маніпулювання (33,3% досліджуваних), на третьому щаблі розмістився напад на власність (31,3 % респондентів). Найменш виражена фізична форма булінгу (30,9 % підлітків).

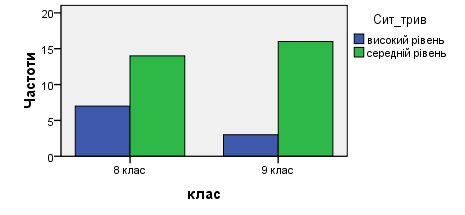
Особливості віктимізації підлітків зі сторони однолітків полягає в тому, що вона носить вербальний характер із супутнім вираженням агресивних реакцій, які торкаються соціальної сфери і проявляються у вигляді насмішок, ігнорування, присвоюють прізвиська тощо. Разом з тим фізичні форми булінгу, як і напад на власність, застосовуються підлітками по відношенню до однолітків менше за все.

Аналіз отриманих результатів та теоретичних поглядів вчених на становлення особистості у підлітковому віці і підліткову агресивність, свідчать про те, що використання прямих форм насилля (фізичний вплив, псування майна) зменшується з віком. Зокрема у нашому експериментальному дослідженні підлітки 7 класу менше відчувають фізичний вплив від однолітків ніж учні 6 класу (69,1% і 54,5 % відповідно).

Даний факт відбувається завдяки процесу активної соціалізації, а також тому, що старший підліток вчиться виражати свою агресію і невдоволення соціально прийнятними способами, які не мають за собою загрози фізичному стану іншої людини та які не передбачають матеріальної шкоди.

Згідно з результатами дослідження більшості підлітків знайома проблема насилля зі сторони однолітків, близько 70,0% досліджуваних хоча б раз стикалися з нападами з боку інших підлітків. Результати свідчать про наявність підвищеної агресивності у підлітків один до одного, що потребує психологічних і педагогічних засобів профілактики, направлених на загальне зниження агресивних проявів у процесі шкільного навчання.

Другою задачею нашого дослідження було вивчення тривожності підлітків за допомогою методики «Оцінки рівня ситуативної тривожності», результати представлені на рис. 2.6.



**Рис. 2.6. Показники ситуативної тривожності підлітків**

Як свідчать дані представлені на рисунку 2.6. підлітки 6 класу (7 осіб) мають більший рівень ситуативної тривожності на відміну від учнів 7 класу (33,3% і 15,8% опитуваних відповідно).   
 Середній рівень тривожності відзначено у 66,7% досліджуваних 6 класу і 84,2% респондентів 7 класу. Низький рівень ситуативної тривожності відсутній у обох класах. Підвищений рівень підлітків 6 класів свідчить про недостатню емоційну пристосованість до певних соціальних ситуацій, зокрема до ситуації шкільного булінгу. У дітей з підвищеною тривожністю формується ставлення до себе як до слабкого, невмілого. Саме появою тривожності в дітей-жертв можна пояснити загальну настанову на невпевненість у собі, що, в свою чергу, є одним із проявів заниженої самооцінки. У таких дітей формується негативна настанова, яка призводить до того, що навіть розумна дитина починає вважати себе безнадійно дурною, гарна – потворною, а якщо вона почуває себе слабшою, то це сприймається як фізична вада. Вона соромиться самої себе, приховано і болісно зневажає себе, відчуває свою слабкість перед сильнішими.

Наступним кроком нашого емпіричного дослідження було опрацювання даних за методикою «Тест агресивності (опитувальник Л. Г. Почебут», отримані показники представлені на табл. 2,8.

*Таблиця 2..*

**Рівні різних видів агресивності підлітків (увідсотках)**

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| *Вид агресивності* | *6 клас* | | | *7 клас* | | |
| *високий* | *середній* | *низький* | *високий* | *середній* | *низький* |
| Вербальна | 28,6 | 42,9 | 28,6 | 10,5 | 36,8 | 52,6 |
| Фізична | 14,3 | 38,1 | 47,6 | 5,3 | 31,6 | 63,2 |
| Предметна | 14,3 | 33,3 | 52,4 | 10,5 | 42,1 | 47,4 |
| Емоційна | 19,0 | 28,6 | 52,4 | 5,3 | 47,4 | 47,4 |
| Самоагресія | 23,8 | 47,6 | 28,6 | 15,8 | 36,8 | 47,4 |
| Загальний рівень | 14,3 | 61,9 | 23,8 | 5,3 | 52,6 | 42,1 |

Аналіз даних представлених на табл. 2.8 дозволив встановити, що у підлітків 8 класу високі показники вербальної агресії (28,6% опитуваних) та самоагресії (23,8% опитуваних); емоційну агресію проявили 19,0% респондентів, переважна більшість підлітків визначили низький рівень прояву фізичної та предметної агресії (по 14,3% відповідно). Загальний рівень агресивності – середній в обох класах (61,9% і 52,6% досліджуваних підлітків відповідно). На основі результатів можна зробити висновок, що існує кілька осіб (3 підлітків) у 6 класі і 1 учень у 7 класі, які схильні бути агресорами, що застосовують різні види булінгу по відношенню до своїх однокласників. Вони запальні, не вміють стримувати емоції та часто готові відстоювати свої інтереси за допомогою кулаків та образливих жартів. Крім того, негативні емоції та агресія можуть знайти вихід у жорстокій поведінці як на предметах, так і на слабких людях і тваринах.

Таким чином, проаналізувавши результати констатувального етапу нашого дослідження, увагу звертає на себе явне соціально-психологічне неблагополуччя підлітка. Практично кожен другий з опитаних школярів, в тому чи іншому вигляді, піддавався психічної або фізичної агресії з боку однокласників, рідше зі сторони батьків та вчителів. Аналіз даних показав, що можливість стати жертвою шкільного цькування визначається цілою низкою як демографічних, так і соціальних чинників.

**Висновки до другого розділу:**

Реалізація констатувального етапу нашого дослідження передбачала, насамперед, визначення мети та завдань емпіричного дослідження особливостей шкільного булінгу у підлітковому віці і психологічних чинників, які впливають на рівень його розвиток.

Дослідження проводилося на базі медичної гімназії 33 м. Київа. У дослідженні взяли участь учні підліткового віку у кількості 50 осіб.

Як свідчать отримані дані за шкалами небезпеки та роз’єднаності (фактори, які сприяють булінгу) вищі показники у підлітків 6 класу. Підлітки 7 класу виявили вищі показники за шкалами благополуччя та рівноправності. Це відповідає теоретичним та емпіричним уявленням про те, що провідною діяльністю старших підлітків є спілкування з однолітками, бажання знайти себе, своє місце в колективі. Основна потреба – бути частиною групи, отримувати її підтримку, відчувати єдність, у зв’язку з чим вони експериментують в комунікаціях, пробують різні, в тому числі й агресивні способи поведінки і активно збирають зворотній зв’язок. Старші підлітки краще вміють підтримувати тривалі близькі відносини, вони менш агресивні та більш емоційно стабільні, тому вони менш вразливі й самі можуть внести великий вклад у попередження ситуації цькування.

Нами встановлено, за шкалою небезпеки дівчата 6 класу оцінювали свій шкільний колектив вище ніж дівчата 7 класу, але нижче ніж хлопці. За шкалою благополуччя дівчата обох класів також оцінюють обстановку вище ніж хлопці. Подібна різниця пояснюється відмінностями у розвитку дівчат та хлопців. Поряд з біологічними передумовами в розвитку статевих відмінностей суттєву роль відіграють соціальні та культурні стереотипи. Хлопці та дівчата по різному проявляють агресивність, до неї відносяться та її оцінюють. Найбільшою агресивністю відзначаються хлопці 10-11 років – це відповідає даним таблиці, саме у 6 класі відчуття небезпеки та роз’єднаності у хлопців значно вище, ніж у дівчат, і показники за даними шкалами вищі, ніж у підлітків 9 класу.

Отже, за показниками шкали небезпеки у 6 класі 9 хлопців із 13 і 4 із 7 дівчат мають дуже високі бали, тобто є ймовірними учасниками булінгу. 1 хлопець і 2 дівчини вважають, що в класі є той, кого всі бояться. Слід зазначити, що ймовірність булінгу у даному шкільному колективі дуже висока.

Переважна більшість підлітків обох класів за провину батьки боляче карають словами. Виявлено показники того, що батьки застосовують окрім покарання словом ще й покарання фізичними способами. Показники засвідчують те, що в обох класах батьки застосовують як фізичне так і вербальне насилля по відношенню до своїх дітей, це може бути чинником жорстокого поводження підлітків по відношенню до однолітків у шкільному колективі.

Визначено, підлітки 6 класу мають більший рівень ситуативної тривожності на відміну від учнів 7 класу. Середній рівень тривожності відзначено у 66,7% досліджуваних 6 класу і 84,2% респондентів 7 класу. Низький рівень ситуативної тривожності відсутній у обох класах. Підвищений рівень тривожності підлітків 6 класів свідчить про недостатню емоційну пристосованість до певних соціальних ситуацій, зокрема до ситуації шкільного булінгу. Саме появою тривожності в дітей-жертв можна пояснити загальну настанову на невпевненість у собі, що, в свою чергу, є одним із проявів заниженої самооцінки.

Загальний рівень агресивності – середній в обох класах. На основі результатів можна зробити висновок, що існує кілька осіб (3 підлітків) у 6 класі і 1 учень у 7 класі, які схильні бути агресорами, що застосовують різні види булінгу по відношенню до своїх однокласників. Вони запальні, не вміють стримувати емоції та часто готові відстоювати свої інтереси за допомогою кулаків та образливих жартів. Крім того, негативні емоції та агресія можуть знайти вихід у жорстокій поведінці як на предметах, так і на слабких людях і тваринах.

Таким чином, проаналізувавши результати констатувального етапу нашого дослідження, увагу звертає на себе явне соціально-психологічне неблагополуччя підлітка. Практично кожен другий з опитаних школярів, в тому чи іншому вигляді, піддавався психічної або фізичної агресії з боку однокласників, рідше зі сторони батьків та вчителів. Аналіз даних показав, що можливість стати жертвою шкільного цькування визначається цілою низкою як демографічних, так і соціальних чинників.

Із отриманих даних можна зробити висновок, що особливу увагу у профілактиці булінгу слід приділити саме учням 6 класу. У даному віці проявляється невміння організувати спільну діяльність при основній потребі бути визнаним у колі однолітків.

Вирішення цих проблем, безумовно, передбачає цілий комплекс профілактичних заходів, спрямованих на індивідуальну психолого-педагогічну профілактику агресивної поведінки підлітка, а також заходів щодо підвищення його комунікативних можливостей та статусу серед однолітків.

Оскільки психологічна *профілактика* – комплекс заходів соціально-психологічного та педагогічного характеру, спрямованих на подолання проблем у поведінці підлітків, то він має бути програмно забезпечений.

*Мета програми психологічної психопрофілактики шкільного булінгу* – мобілізація внутрішніх ресурсів; формування навичок саморегуляції та самоконтролю; вміння спілкуватися з однолітками, батьками, дорослими; мирне вирішення конфліктних ситуацій; підвищення самооцінки та сприйняття себе в суспільстві.

*Завдання програми:* ознайомлення учнів з явищем булінгу, як прояву дитячої агресії та третирування; навчання учнів прийомів саморегуляції, ефективних комунікацій та культури спілкування; формування вміння вирішувати конфліктні ситуації мирним шляхом;

формування мотивації до самовиховання та саморозвитку, забезпечивши її необхідними психологічними прийомами, ресурсами та засобами.

**РОЗДІЛ 3 ДІЯЛЬНІСТЬ ПСИХОЛОГА ЩОДО ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ ШКІЛЬНОГО БУЛІНГУ**

**3.1 Основні напрями діяльності психолога щодо психопрофілактики шкільного боулінгу**

Пріоритетні напрями, зміст та форми превентивної роботи щодо попередження агресивних проявів та насилля в навчальних закладах

*І. Організаційно-методичний напрям:*

* + Ініціювання, обговорення та планування спільних дій адміністрації, педагогічного колективу, учнівського самоврядування та батьківської громадськості, спрямованих на профілактику виявлених недоліків у роботі навчального закладу з окресленої проблеми.
  + Ознайомлення учасників навчально-виховного процесу з нормативно- правовою базою та регулюючими документами щодо превенції проблеми насилля в освітньому середовищі.
  + Проведення зустрічей, круглих столів, семінарів, тренінгів із залученням представників правоохоронних органів, служб соціального захисту, медичних установ та інших зацікавлених організацій.
  + Запровадження програми правових знань у формі гурткової, факультативної роботи.
  + Організація роботи гуртків, факультативів із психології.
  + Створення інформаційних куточків для учнів із переліком організацій, до яких можна звернутися у ситуації насилля та правопорушень.
  + Створення на базі школи алгоритму реагування на випадки насильства серед дітей: чіткий алгоритм можливих дій, відповідальності та компетенції вчителя, представників адміністрації, психолога і соціального педагога; встановлення їх ролі та обсягу обов'язків у цьому алгоритмі. *Варто звернути увагу* на те, що роль учителя у такому алгоритмі має бути чітко визначена і досить обмежена, учитель має надавати дитині лише первинну психологічну допомогу, а потім передавати її фахівцеві. Дитина-агресор та постраждала дитина мають отримати допомогу професіонала. Необхідно зменшити кількість спроб вирішити такі проблеми вчителем самостійно. Алгоритм має враховувати вимоги чинного законодавства та залучати, окрім внутрішніх ресурсів школи, сторонніх фахівців - представників служб у справах дітей, кримінальної міліції у справах дітей, громадські організації тощо.
  + Організація та проведення в школі спортивних змагань командного типу, виходячи з того, що брак тактильного спілкування між дітьми призводить до агресивного стилю поведінки.
  + Зосередження уваги на психосексуальному вихованні дітей, зокрема прийнятних способах вираження особистісних симпатій.
  + Ознайомлення учителів і дітей з інформацією про прояви насильства та його наслідки повинно мати систематичний характер.

*Особливу увагу слід приділити* ознайомленню із загальноприйнятими у світі поняттями «нехтування потребами дитини», яке є більш широким з огляду на розуміння проблеми насильства над дітьми, та «легкі форми прояву насильства», зокрема психологічному й економічному його видам. З цією метою доцільно проводити серед педагогів навчальні заняття з діагностики «легких» форм насильства й реагування на нього, адже саме з них починається формування насильницького стилю поведінки дітей відносно одне одного.

*ІІ. Просвітницький напрям:*

Одним із найважливіших напрямів соціально-психологічної профілактичної діяльності, спрямованої на протидію насильству в умовах навчального закладу, є просвітницька робота серед дітей та учнівської молоді.

Просвітницьку роботу здійснюють фахівці психологічної служби навчального закладу (практичні психологи, соціальні педагоги) у взаємодії з адміністрацією та класними керівниками учнівських колективів.

Фахівці визначають такі основні форми просвітницької роботи щодо попередження насильства:

- лекційна робота;

- організація конкурсів, фестивалів, акцій;

- організація клубів із правових знань;

- лекторії (кіно, відео) правових знань;

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

Слід зауважити, що робота з роз’яснення і вивчення чинного законодавства, міжнародних актів здійснюється з урахуванням вікових, індивідуальних особливостей дітей та учнівської молоді.

Колективні форми й методи навчально-виховної роботи (міні-лекції, бесіди, диспути, усні журнали, кінолекторії та ін.) охоплюють одночасно значну кількість підлітків та молоді, сприяють створенню їхнього позитивного настрою.

Проведення профілактичних заходів щодо насильства серед дітей та учнівської молоді сприяє формуванню правосвідомості і правової поведінки учнів, відповідальності за своє життя, розвиває активність, самостійність, творчість, створює умови для самореалізації особистості учня.

*ІІІ. Корекційно-розвивальний напрям:*

* + Запровадження на базі школи програм заміщення агресії серед дітей, які схильні до агресії щодо інших, тренінгів із розвитку соціальних навичок, індивідуального виявлення та призупинення проявів агресії, заміни агресивної поведінки на асертивну, формування та розвитку загальнолюдських моральних цінностей, толерантності.
  + Коригування не лише наявних агресивних форм поведінки дітей, ай формування нових, переважно за допомогою прикладу педагогів, адже вчителі самі часом дозволяють собі такі прояви психологічного насильства, як порівняння, навішування ярликів, ігнорування почуттів дітей.
  + Формування у педагогів навичок ідентифікації насильства як у своїй поведінці, так і в поведінці дітей з метою формування єдиного погляду на існуючу проблему.
  + Подолання егоцентризму і розвиток емпатійних якостей, розвиток асертивних та гуманістичних комунікативних здібностей, адекватної самооцінки, самоконтролю та здатності до саморозвитку, критичності мислення, соціальної адаптованості й індивідуальних механізмів подолання важких станів і переживань.
  + До актуальних педагогічних завдань відноситься формування ціннісного ряду, способів соціалізації, стійкого ставлення до негативних явищ та негативних почуттів.
  + Згідно із загальною програмою корекції поведінки та надання допомоги дитині-агресору має плануватися і реалізовуватися робота з класним колективом.

На думку фахівців, у роботі з дітьми з проявами агресивної поведінки педагогічну діяльність треба спрямовувати на:

- корекцію взаємовідносин з оточуючими;

- подолання егоцентризму (характерної риси агресорів);

- розвиток стійкого і виразного інтересу до якого-небудь виду діяльності;

- виховання вольових рис характеру (уміння доводити справу до кінця, досягати поставленої мети, уміння стримувати себе, зокрема в конфліктній ситуації);

- тренування уваги, спокою, терпіння.

Однією з можливих форм роботи, спрямованої на профілактику насильства у навчальному закладі, може бути шкільна медіація-вирішення конфліктних ситуацій примиренням сторін через знаходження оптимального варіанта подолання проблеми, що задовольняє обидві сторони, за взаємного бажання сторін знайти вихід із ситуації.

Не слід дітям із вираженою агресивністю доручати керівництво однолітками чи молодшими дітьми - це може спровокувати прояви жорстокості. У так званих агресорів треба формувати вміння аналізувати свої почуття і почуття інших людей, а також вчити із розумінням ставитися до індивідуальних відмінностей у різних людей, виробляти навики справлятися з міжособистісними проблемами цивілізованим шляхом.

З цією метою можна застосовувати:

навчальні ігри, відеолекторій , соціально-інтерактивний театр, форум-театр.

*IV. Профілактичний напрям*

Профілактична робота з педагогічним колективом

Одночасно роботу з профілактики насильства потрібно проводити з педагогічними працівниками та батьківською громадськістю.

Для роботи з *педагогічним колективом* практичним психологам навчального закладу необхідно брати участь у роботі тематичних педагогічних нарад, на яких робити повідомлення про інноваційні технології навчально-виховного процесу, інтегрування в педагогічну практику останніх досягнень педагогіки та психології з питань навчання і виховання учнів різних вікових категорій, здійснювати психологічний супровід молодих учителів, а також роботу з профілактики емоційного вигорання.

Профілактична робота з батьківською громадськістю

Робота з батьківською громадськістю передбачає використання як просвітницьких форм та методів роботи, так і практичних занять.

Розглянемо основні форми роботи з батьками:

1. Батьківські збори - робота з колективом батьків. Це форма організації спільної діяльності батьків, учителів, практичного психолога та соціального педагога, яка передбачає їх спілкування з метою обговорення актуальних питань навчання і виховання, ухвалення рішень.

2. Консультації - форма роботи з батьками, яка передбачає надання фахівцями психологічної служби допомоги батькам із різних проблем родинного виховання.

3. Педагогічний консиліум - форма спілкування учнів, учителів, фахівців психологічної служби навчального закладу та батьків, метою якої є: цілісне, різнобічне вивчення особистості учня, вироблення єдиної педагогічної позиції; визначення головних напрямів удосконалення виховного процесу зусиллями вчителів, батьків, самого учня; тренінги спілкування, методики оволодіння аутотренінгом.

4. Лекція - послідовний монологічний виклад узагальнених знань. Види лекцій: лекція-інструктаж, лекція-показ, лекція-репортаж, науково-популярна.

5. Семінар - активна форма просвіти батьків. Передбачає попередню самостійну роботу батьків і вчителів з вивчення літератури, зокрема підготовку виступів, доповідей, тез, запитань. Практичний психолог заздалегідь оголошує тему семінару; після виступів здійснюється обмін думками.

**3.2** **Програма психологічної профілактики шкільного булінгу «Я- знову Я і знову- Я»**

Програма психологічної профілактики шкільного булінгу в підлітковому віці, розроблена для підлітків 10-13 років, оскільки цей період в житті учнів є дуже складним та кризовим. Програма розрахована на 2 місяці і 1 тиждень: 1 тиждень – підготовка, діагностика та обробка результатів; 3 місяці – профілактичні заняття. 10 занять для учнів, тривалістю в 1 год. 15 хв. Бажано проводити 1 заняття на тиждень. Програма може бути впровадження соціальними педагогами та практичними психологами закладів середньої освіти.

Актуальність дослідження булінгу обумовлюється нестабільністю основних моральних, духовних цінностей та поглядів у різних сферах громадської думки. Внаслідок несформованості основних життєвих цінностей та хиткості етичних принципів, найбільш вразливими виявляються діти та підлітки. Саме вони найчастіше сприймають і засвоюють негативні тенденції поведінки. Нерідко підлітки проявляють бездуховність, аполітичність, відсутність почуття відповідальності за свою поведінку, втрачають інтерес до навчання, знань. У вчинках таких неповнолітніх проявляються жорстокість, безсердечність і агресивність.

Вирішення цих проблем, безумовно, передбачає цілий комплекс профілактичних заходів, спрямованих на індивідуальну психолого-педагогічну профілактику агресивної поведінки підлітка, а також заходів щодо підвищення його комунікативних можливостей та статусу серед однолітків.

Головне завдання педагогів, це вміння бачити хороше в поведінці таких дітей та сприяти формуванню навичок позитивних комунікацій.  
  
  
 Оскільки психологічна *профілактика* – комплекс заходів соціально-психологічного та педагогічного характеру, спрямованих на подолання проблем у поведінці підлітків, то він має бути програмно забезпечений.

*Мета програми* – мобілізація внутрішніх ресурсів; формування навичок саморегуляції та самоконтролю; вміння спілкуватися з однолітками, батьками, дорослими; мирне вирішення конфліктних ситуацій; підвищення самооцінки та сприйняття себе в суспільстві.

*Учасники*: програма призначена для роботи з підлітками 10-13 років. Оптимальна чисельність груп до 25 осіб.

*Тривалість занять:* 1 год. – 1 год. 20 хв. Періодичність занять визначають спеціалісти соціально-психологічної служби, але не рідше одного разу на тиждень. Програма розрахована на 10 занять. Заняття для учнів 5 – 7 класів можна проводити під час літнього відпочинку в пришкільному таборі.

*Завдання програми:* ознайомлення учнів з явищем булінгу, як прояву дитячої агресії та третирування; навчання учнів прийомів саморегуляції, ефективних комунікацій та культури спілкування; формування вміння вирішувати конфліктні ситуації мирним шляхом; формування мотивації до самовиховання та саморозвитку, забезпечивши її необхідними психологічними прийомами, ресурсами та засобами.

Для вирішення поставлених завдань ставимо перед собою наступні *цілі*: сформувати в діях життєво необхідні навички та вміння, а саме – позитивно спілкуватися, справлятися з бурхливими емоціями, знаходити правильний вихід з конфліктних ситуацій.

*Форми і методи роботи:* інформаційні повідомлення, інтерактивні ігри, психологічні ігри, соціально-психологічні вправи, робота в парах, робота в групах, арттерапія, візуалізація, дискусії, обговорення, рефлексія.

Профілактичну роботу слід проводити в досить просторому та добре провітреному приміщенні, в інтер’єрі кімнати мають переважати спокійні неяскраві, ненав’язливі кольори.  
 Для забезпечення занять необхідні комп’ютер, папір, кольоровий папір, крейда, ножиці, гуаш, клей, м’яч, клубок в’язальних ниток, фліпчарт (дошка), фломастери, маркери, кольорові олівці, скоч, кольорові стікери, магніти.

Структура психопрофілактичних занять передбачає обов’язкову вправу на привітання, в основній частині розміщені вправи на розвиток особистісних характеристик дитини та формування вмінь та навичок ефективного спілкування та взаємовідносин з оточуючими. У кінці кожного заняття обов’язково проводиться вправа «рефлексія» і «саморефлексія».

Кінцевою метою впровадження програми є досягнення позитивних поведінкових змін, усунення агресивних проявів у міжособистісних стосунках, вміння контролювати свої емоції та проявляти толерантність та повагу під час спілкування по відношенню до оточуючих.

*Структура психологічної програми профілактики шкільного булінгу у підлітковому віці*

*Заняття 1*

*Мета***:** створити позитивний емоційний фон, почуття комфорту, згуртованості в групі; послабити емоційне напруження; навчити навичок ауто релаксації; навчальний блок - актуалізувати проблему булінгу та висвітлити особливості даного явища в шкільному колективі, ознайомити з поняттям булінгу.

*Тривалість:* 1 год. 20 хв.

*Необхідний матеріал:* клубочок або м’яч, плакат «Правила нашої групи», анкета, відео.

*1. Привітання.* Всі учасники сідають в коло. По черзі один одному кажуть привітання дивлячись в очі.

*2. Знайомство.* Вправа «Моє ім’я». Діти передають по колу клубочок або м’ячик, називають попередніх учасників та додають своє ім'я. Дозволяється називатись вигаданим ім'ям.

*3. Прийняття правил роботи групи.* Тренер роздає кожному учаснику кілька маленьких аркушів і просить написати одну або декілька умов співпраці,потрібних саме йому для ефективної роботи, дружньої атмосфери в групі. Далі кожний виносить на обговорення одну із своїх пропозицій. І лише після того як уся група прийме правило, тренер записує його на плакаті «Правила нашої групи». Далі по колу обговорюються всі інші пропозиції групи. Інформація для тренера.

*Правила роботи:*

* Говорити від свого імені
* Бути доброзичливими і активними
* «Піднята рука»
* Один говорить – усі слухають
* «Тут і тепер»
* Обговорювати дію, а не особу
* «Вільна нога»
* Конфіденційність.

*Запитання до групи:*

1. Чи згодні ви з правилами?

2. Чи маєте ще якісь пропозиції?

*4. Інформаційне повідомлення* «Булінг в шкільному середовищі». Тренер показує відео [*https://www.youtube.com/watch?v=s5dHRDM1cE4*](https://www.youtube.com/watch?v=s5dHRDM1cE4)

Тренер задає питання групі: що ви побачили на відео? як ви гадаєте, яку проблему висвітлено в цьому відео? Що відчули під час перегляду?

Булінг (знущання, цькування, залякування) – це зарозуміла, образлива поведінка, пов'язана з дисбалансом влади, авторитету або сили. Булінг проявляється в багатьох формах: є вербальна, фізична, соціальна форми булінгу, а також [кіберзалякув](http://childdevelop.com.ua/articles/conflict/631/)ання.

*5. Анкетування* на виявлення проявів булінгу в колективі.

Дорогий друже!

Просимо тебе відповісти на кілька запитань. Перш ніж відповісти на кожне питання, уважно прочитай всі варіанти відповідей і обведи правильну, на твій погляд, відповідь.

Стать: чоловіча жіноча Клас \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Вік \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

* 1. Ви знаєте, що таке «булінг»? а) так б) ні
  2. Чи стикалися ви з ситуаціями знущання одних людей над іншими? а) так б) ні в) інше\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_
  3. Якщо так, то в якій формі:

а) приниження

б) образи (вербальна агресія)

в) фізичне насильство

г) зйомка знущання на телефон

д) кіберулінг (загрози, знущання і приниження в інтернеті)

е) інше\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

* 1. Чи були ви самі учасником цькування, знущання?

а) так, як спостерігач;

б) так, як жертва;

в) так, як агресор (той, хто є ініціатором цькування);

г) ні, не був (була)

* 1. Де найчастіше зустрічається цькування?

а) в школі;

б) у дворі, на вулиці;

в) в соц.мережах, в інтернеті;

г) інше \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

* 1. Хто, на ваш погляд, частіше піддається цькуванню (булінгу)?

а) той, хто слабший і не може дати здачі;

б) той, хто відрізняється від інших (зовні, фізично);

в) той, хто має свою думку

г) інше \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

* 1. Чи зустрічали Ви ситуації цькування школярів з боку вчителів?

а) так, постійно

б) так, але рідко

в) ні, не зустрічав

* 1. Чи вважаєте ви, що дорослі недостатньо допомагають дітям, які є жертвами цькування?

а) так

б) ні

в) не замислювався про це

* 1. Як ви вважаєте, чи можна уникнути цькування в школі?

а) так, якщо вчасно помітять дорослі;

б) так, якщо жертва змінить свою поведінку;

в) так, якщо покарати агресора;

г) ні, це неминуче;

д) інше\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

* 1. Хто, на вашу думку, здатний припинити булінг в освітній організації?

а) адміністрація

б) педагогічний колектив

в) батьки

г) учні

д) інше \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дякую за участь!

Обговорення анкетування. Тренер задає питання: Чи ставали ви жертвами булінгу? Чи спостерігали ви за тим, як хтось ставав жертвою булінгу? Чи були ви в ролі кривдника?

*6. Гра «Біла ворона».* Ведучий пропонує одному з учасників на деякий час стати не таким, як усі. Для цього йому треба робити усе протилежно тому, що робить група. Група повторює всі рухи ведучого.   
Наприклад, група підводить руки, а «біла ворона» - ні, всі посміхаються, а «біла ворона» - насуплюється тощо. Через деякий час ведучий каже: «Це важко – бути не таким, як усі. Хто буде йому допомагати?»   
Так з'являються дві білі ворони. Потім їх стає більше. Коли до «білої ворони» приєднується половина учасників, вправа закінчується.

Чи спостерігали ви таку ситуацію, коли в дитячому колективі «обирається» дитина (так звана «біла ворона»), яка відрізняється від інших або зовнішнім виглядом, або розумовими здібностями, або поведінкою і цю дитину постійно зневажають та застосовують до неї прізвиська, штовхають, чіпляються , псують особисті речі та інше? Які відчуття у вас викликає така ситуація? Як ви вважаєте почуває себе дитина, яку «обрали «білою вороною»?

*7. Вправа «Послухай тишу».* Учасникам дається інструкція : «Будь ласка, сядьте так, щоб вам було зручно, розслабтеся, заплющте очі і просто слухайте, що відбудеться навколо. Звертайте увагу на будь – які навіть найтихіші звуки. Починаємо слухати…» На це відводиться 1-2 хв. Після цього учасники по колу коротко розповідають, які звуки їм вдалося почути.

Наприкінці тренер зазначає: «Тепер ви знаєте, як багато звуків можна почути в тиші, варто лише зосередити на них свою увагу! Можна заплющити очі й уважно слухати, що відбудеться довкола … і ви почуєте, відчуєте, який великий, різноманітний і цікавий світ навколо нас».

*8. Рефлексія. Прощання.*

*Заняття 2*

*Мета***:** формувати навички і вміння спілкування з групою однолітків, розвивати емпатійні здібності у дітей, навчити усвідомлювати і приймати відмінності; навчальний блок – ознайомити з видами булінгу, його проявами, учасниками булінгу.

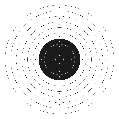
*Тривалість:* 1 год. 20 хв.

*Необхідний матеріал:* плакат «Правила нашої групи», картки різних кольорів та розмірів із зображенням "стріли", "ока", "мішені".

*1. Привітання.* Всі учасники сідають в коло. По черзі один одному кажуть привітання підморгуючи.

2*. Вправа «Мої особливості».* Кожен з учасників називає своє ім’я, особливості своєї поведінки чи зовнішності, які починаються з тієї самої літери, що й їхнє ім’я.

*3. Правила роботи.* Повторювання правил, які зображені на плакаті «Правила нашої групи».

*4. Вправа "Чому так стається".* Тренер пропонує взяти картки різних кольорів та розмірів: « Зараз кожен з вас вибере картку. З іншої сторони там є зображення, але ви не можете дивитися самі, що там, і показувати комусь з учасників. Картки відкриваєте за моєю командою. Прошу об’єднатися у групи за малюнками, які є на картках. Дякую. А тепер, як ви думаєте, що означає "стріла" (агресор) Картинки по запросу картинка стрела, "око" (спостерігач)  , "мішень" (жертва)  . А зараз кожна група буде мати своє завдання.»

Група "агресорів" спробує написати причини, які спонукають кривдника себе так поводити.

Група "жертв" спробує написати причини, чому діти стають легкими мішенями для кривдників.

Група "спостерігачів" пише причини, чому спостерігачі часто не вмішуються у процес булінгу.

*5. Інформаційне повідомлення*. Учасники та види булінгу. Види булінгу:

*Фізичний булінг* – штовхання, підніжки, зачіпачання, бійки, стусани, ляпаси,«сканування» тіла, нанесення тілесних ушкоджень тощо. *Економічний булінг* – крадіжки, пошкодження чи знищення одягу та інших особистих речей жертви, вимагання грошей тощо*. Психологічний булінг* – принизливі погляди, жести, образливі рухи тіла, міміки обличчя, поширення образливих чуток, ізоляція, ігнорування, погрози, жарти,маніпуляції, шантаж тощо. *Сексуальний булінг* – принизливі погляди, жести, образливі рухи тіла, прізвиська та образи сексуального характеру, зйомки у переодягальнях, поширення образливих чуток, сексуальні погрози, жарти тощо. *Кібербулінг* – приниження за допомогою мобільних телефонів, інтернету, інших електронних пристроїв (пересилка неоднозначних фото, обзивання по телефону, знімання на відео бійок чи інших принижень і викладання відео в мережу інтернет, цькування через соціальні мережі).

Які форми булінгу, на вашу думку, більш поширені серед дітей? Чому?

У процесі булінгу традиційно виділяють кривдника (булера), жертву та спостерігачів.

Хто, на вашу думку, може булінгувати (бути булером)? Чому булінг вважається проявом насильства?

*6. Вправа "Хочу сказати приємне іншій людині".* Учасникам, по черзі входять у приміщення, пропонується похвалити спочатку інших, а потім себе. По ходу виконання завдання педагог-психолог звертає увагу на ту похвалу, яка викликала позитивну реакцію у оточуючих. Потім учасникам пропонується розповісти про те, що вони відчували, коли їх хвалили, і що більше їм сподобалося: слухати похвалу на свою адресу або самому хвалити іншого. На закінчення учасники повинні похвалити своїх родичів, друзів, знайомих і навіть незнайомих людей.

7. *Вправа «Повітряна кулька».* Тренер пропонує уявити собі, що у ваших грудях знаходиться повітряна кулька. Вдихніть через ніс і повністю заповніть легені повітрям. Видихніть його ротом і відчуйте, як воно виходить з легень. Повторюйте, не поспішаючи. Дихайте та уявляйте, як кулька наповнюється повітрям і стає все більшою та більшою. Повільно видихніть ротом, ніби повітря тихенько виходить з кульки.   
Зробіть паузу і порахуйте до десяти. Знову вдихніть і наповніть легені повітрям. Затримайте його, порахуйте до 3-х, уявляйте при цьому, що кожна легеня — це надута кулька. Видихніть. Відчуйте, як тепле повітря проходить через легені, горло, рот. Повторіть 3 рази, вдихаючи та видихаючи повітря. Зупиніться та відчуйте, що ви сповнені енергії, а все напруження зникло.

8. *Рефлексія*. Прощання.

*Заняття 3*

*Мета*: забезпечити атмосферу довіри; формувати позитивну самооцінку; навчити усвідомлювати свої позитивні риси; сприяти підвищенню почуття особистісної значимості та налагодженню контакту між дітьми; навчальний блок – права та обов’язки дитини.

*Тривалість*: 1 год. 20 хв.

*Необхідний матеріал*: плакат «Правила нашої групи», аркуші паперу, ручки, олівці.

*1. Привітання.* Всі учасники сідають в коло. По черзі один одному кажуть привітання потискаючи руку та дивлячись в очі.

*2. Вправа «Який я?».* Тренер пропонує записати на аркуші паперу відповідь на питання «Який я?», потрібно написати 5 характеристик своєї зовнішності або характеру та презентувати їх.

*3. Правила роботи*. Повторювання правил, які зображені на плакаті «Правила нашої групи».

*4. Вправа «Займи позицію».* Тренер читає твердження, яке потребує обговорення групи. Учасники слухають запропоноване твердження, аналізуючи згодні вони підтримати його чи ні. Варто наголосити, що тут не має правильних чи неправильних відповідей і цілком нормально не погоджуватись з думкою оточуючих. Коли тренер читає тверження учасники закривають очі і роблять свій вибір (якщо вони погодуються з твердженням віднімають великий палець вгору  , якщо ні – вниз .   
Після того, як всі зроблять вибір тренер просить групу відкрити очі і обговорити власні позициії щодо твердження. Жести, які демонструють згоду або не згоду з твердженням. Питання для групи:

* Я люблю спорт.
* Чи несе адміністративну відповідальність дитина, яка знущається над іншими?
* Чи може жертва поскаржитись адміністрації школи?
* Чи маю я право на захист?
* Діти, які спостерігають за цькуванням над іншими є учасниками булінгу?
* Чи дотримується в ситуації булінгу найважливіший принцип прав людини/дитини «повага до особистості»?
* Які права дитини ще порушуються в ситуації булінгу?
* Чи порушуються в ситуації булінгу ще якісь правила?

Відповідно до того, що озвучила група відбувається обговорення різних точок зору.

*5. Інформаційне повідомлення «Права та обов****’****язки дитини».*

|  |  |
| --- | --- |
| *Права* | *Обов’язки* |
| 1 . Усі діти мають право на любов і турботу   2. Всі діти рівні у своїх правах    3.Особлива турбота — дітям-інвалідам  4. Усі діти мають право на повноцінне харчування   5. Усі діти мають право на відпочинок і дозвілля    6. Усі діти мають право на освіту    7. Особлива турбота — дітям, які перебувають у конфлікті з законом  8. Діти мають право вільно висловлювати свої погляди    9. Всі діти мають право на медичну допомогу  10. Всі діти мають право на вільне спілкування   11 . Особлива турбота — дітям без сімей  12. Жодну дитину не можна примусово залучати до праці  13. Всі діти мають право на інформацію  14. Жодну дитину не можна ображати або принижувати  15. Всі діти мають право на життя | 1 . Поважати і любити своє оточення. Ставитися до них так, як би ми хотіли, щоб ставились до нас  2. Поважати близьких та друзів. Не принижувати гідності кожної людини. Поводитись так, щоб своєю поведінкою не порушувати прав іншої людини  3. Бути толерантним до таких людей. Поважати їх і допомагати їм  4. Дотримуватись режиму харчування. Вживати продукти до кінця терміну придатності. Поважати працю кухарів  5. Дотримуватись правил моральної етики; організовувати дозвілля так, щоб воно приносило корись і не заважало іншим  6. Сумлінно навчатись; активно працювати на уроках, готуватись самотужки; старанно виконувати домашні завдання  7. Дотримуватись певних норм поведінки, прийнятих у суспільстві. Намагатись не створювати ситуації, які призводять до порушення закону  8. Поважати своє оточення. Давати нагоду кожному висловлювати свої думки. Не нав'язувати своїх поглядів іншим, якщо вони з ними не згодні  9. Цінувати і дбати про своє здоров'я. Виконувати приписи лікарів у разі потреби  10. Поважати співрозмовників. Коректно і тактовно висловлювати свої думки. Дотримуватись правил мовного етикету  11. З повагою ставитися до людей, які піклуються про нас  12. Виконувати роботу, яка не завдає шкоди здоров'ю. Виконувати всі види обслуговуючої праці  13. Самостійно знаходити інформацію в різноманітних джерелах  1 4. Не ображати і не принижувати оточуючих  15. Дотримуватись норм і правил поведінки, прийнятих у суспільстві. Не створювати ситуацій, що можуть спричинити нещасні випадки |

*6. Практичне опрацювання історій «Булінг в дитячому середовищі».* Пропонуємо вам об’єднатися в 4 групи. Кожна група отримує історію з життя дітей (за зверненнями дітей на Національну дитячу «гарячу лінію»), а вам необхідно визначити вид булінгу, хто потерпає від булінгу, хто вчиняє булінг, наслідки булінгу для дитини, які можете дати поради виходу з ситуації насильства (для цього відводиться 10 хвилин). Потім просимо вас представити результати вашої роботи (для кожної групи по 3 хвилини).

Історії

1. – Доброго вечора! Мене звати Наталя. Я вам телефоную з Львівської області. Мені нещодавно виповнилося 14 років. Моє хобі – це спілкування в соціальних мережах.  
 Десь місяць тому через соціальні мережі я познайомилася з юнаком, якому 18 років. Спочатку я з ним охоче спілкувалася. Це тривало майже тиждень. Потім мені стало нудно і я відмовилася від спілкування з ним. Він цього не зрозумів і постійно мені пише, телефонує. Одного разу навіть чекав біля будинку. Це трапилось тому, що я всю особисту інформацію написала в соціальній мережі. Тепер мені дуже боязко. Що я можу зробити, аби він перестав мене переслідувати?

2. – Доброго дня! Мене звати Ярослава. Мені 12 років. Я проживаю в Києві. Мої проблеми почалися після того, як я перейшла на початку навчального року до нової школи. Всі мої однокласники утискають мене, ображають, інколи, навіть б’ють. Це все відбувається через те, що я дуже погано розмовляю, бо маю певні проблеми зі здоров’ям. Але ж я в цьому не винна. Я відчуваю, як мої однокласники стараються вижити мене з класу. Як мені знайти з ними спільну мову? Насправді, я дуже хочу з ними дружити.

3. Я навчаюся в 6 класі. Всі вчителі дуже люблять наш клас. Наші діти – дуже добрі. Правда, є два однокласника – Тарас та Славік – які постійно ображають нашіх дівчат, б’ють хлопчиків. Вони і мене теж били та ображали, але тепер вже ні. Все змінилося через те, що в цьому навчальному році до нашого прийшов новий хлопчик. Він перейшов з іншої школи. Його звати Вінсет. Він «не наш». Він темношкірий. У дитинстві він із мамою переїхав в Україну та зараз він живе із мамою, бабусею та дідусем. Коли Вінсет до нас перейшов, Тарас та Славік його одразу не полюбили, по-перше через інший колір шкіри. Вони постійно його ображають «негром», «рабом», «виродком». Часто б’ють його. Я не одноразово бачив, як Вінсет плакав. Я розумію, що це неправильно, але втручатися в цю ситуацію я не дуже хочу. Насправді, мені дуже шкода Вінсета. Він хороший і гарно грає у футбол. Але я з ним не спілкуюся, через те, що думаю, що Тарас та Славік будуть знову наді мною знущатися.

4. Добрий день. Мене звати Олег. Я вирішив до Вас звернутися, через те, що у мого кращого друга є проблема. Його звати Саша. Це мій однокласник. Нам по 12 років. Останнім часом его сильно ображать однокласники. Вони постійно забирають у нього гроші, які мама дає йому та змушують кожного дня просити ці гроші у мами. Він дуже сильно боявся мені про це розповісти, через те що старшаки йому сказали, якщо Саша комусь про це скаже, то вони його поб’ють. Тепер ми разом не знаємо, як вирішити його проблему..

*6. Вправа «7 свічок».* Тренер пропонує учасникам сісти в коло, влаштуватися зручно та заплющити очі. Інструкція: «Ви дихаєте глибоко і рівно. Уявіть собі, що приблизно за метр від вас стоїть 7 свічок, які горять. Зробіть повільний максимальний глибокий вдих. А тепер уявіть, що вам потрібно одну з цих свічок задути. Якомога сильніше подуйте на неї – видихніть все повітря… Полум’я на свічці затремтіло і свічка згасла…. Так вам потрібно задути всі свічки. »

*7. Рефлексія. Прощання.  
 Заняття 4*

*Мета*: напрацювати навички адекватного прояву емоцій та саморегуляції, вміти ставати на позицію іншої людини; сформувати поняття про конфлікт, ознайомити з причинами виникнення та способами вирішення конфліктних ситуацій; розвивати навички безконфліктного спілкування, самодіагностика особистісної конфліктності.

*Тривалість*: 1 год. 20 хв.

*Необхідний матеріал*: плакат «Правила нашої групи», тест «Самооцінка конфліктності», камінці, мушля, шкарпетка.

*1. Привітання.* Всі учасники сідають в коло. По черзі один одному кажуть привітання, піднімаючи руку і ляскаючи нею об долоню іншої людини( дружній жест типу «дай п'ять»).

*2. Вправа «Я люблю…».* Тренер пропонує кожному учаснику назвати своє ім’я і закінчити фразу: «Мене звати … Мені подобається коли мене називають….».

*3. Правила роботи*. Повторювання правил, які зображені на плакаті «Правила нашої групи».

*4. Тест «Самооцінка конфліктності».* Тест дозволяє досліджуваним визначити ступінь особистісної конфліктності.

*Інструкція*. Оцініть по 7-бальній шкалі, наскільки у вас наявна кожна якість, яка наведена в таблиці. Сім балів означає, що у вашій поведінці завжди проявляється якість, яка описана в лівій частині таблиці, 1 бал – що вона не проявляється ніколи, для вас характерна її протилежність, яка описана в правій частині таблиці.

Обробка та інтерпретація результатів: підрахуйте загальну суму балів і оцініть свою ступінь конфліктності.   
 *60 і більше балів* – висока ступінь конфліктності. Найчастіше ви самі шукаєте приводи для спорів. Не ображаєтесь, якщо вас будуть вважати

любителем посперечатись. Краще подумайте чи не ховається за такою поведінкою глибинне відчуття особистої неповноцінності?

*50 - 60 балів* – виражена конфліктність. Ви наполегливо відстоюєте свою думку, навіть якщо це може негативно вплинути на ваші взаємостосунки з оточуючими. За це вас не завжди люблять, проте поважають.

*30 – 50 балів* – конфліктність слабо виражена. Ви вмієте згладжувати конфлікти і уникати критичних ситуацій, але при необхідності готові рішуче відстоювати свої інтереси.

*15 – 30 балів* – конфліктність не виражена. Ви тактовні, не любите конфліктів. Якщо ж вам приходиться вступати в суперечки, ви завжди враховуєте, як це може відбитися на ваших взаємостосунках з оточуючими. Менше 15 балів – вам притаманно ухилятися від конфліктних ситуацій. Ви переважно відмовляєтесь від своєї мети, щоб уникнути якої-небудь напруги у відносинах. Чи не думаєте ви, що тим самим втрачаєте повагу оточуючих?

*5. Інформаційне повідомлення, обговорення поняття «Конфлікт».* Тренер звертається до учасників : «Ми всі в житті стикаємося з конфліктами. Скажіть, будь ласка, які асоціації викликає у вас це поняття?»

Запитання для обговорення:

• Чи можливе існування людства, суспільства без конфліктів? Чому?

• Чи може конфлікт бути позитивним (виконувати позитивні функції?)

Інструкція тренеру: Тренер за допомогою «мозкового штурму» записує на дошці/ листі асоціації учасників. Із всього переліку виокремлює ті, що дають негативний опис конфлікту та ті, що дають позитивну характеристику. Тренер робить висновок: Конфлікт має свої негативні та позитивні прояви і наслідки.   
І від того, як людина ставиться до конфлікту, як його сприймає і буде залежати вирішення конфлікту. Для вирішення конфлікту також важливо розуміти, що не сам конфлікт є проблемо, а наша поведінка до, під час та після конфлікту. Для того, щоб конфлікт вирішити позитивно, його не треба боятися, а треба вміти вирішувати мирним шляхом. До уваги тренера!

Конфлікт (з лат. conflictus – зіткнення) – це зіткнення протилежно спрямованих цілей, інтересів, позицій, думок, поглядів сторін. За своїми наслідками конфлікти можуть бути деструктивними та конструктивними. До деструктивних відносяться всі ті, що ведуть до загострення взаємовідносин та не сприяють пошукам позитивного вирішення конфліктного питання. Конструктивні – навпаки, сприяють взаємопорозумінню та пошуку позитивних шляхів до вирішення конфлікту.

*6. Вправа "Тягар емоцій".* Тренер: « Перед вами камінці та мушлі. Виберіть з них те, з чим у вас асоціюється негативна емоція. Зараз кожен з вас назве ту емоцію, про яку подумав, і вкине камінець чи мушлю у шкарпетку». Пропонується в кінці кожному з учасників потримати шкарпетку з «багажем», та зауважити, що і такий тягар відчуває людина яка страждає від булінгу. Ця вправа спрямована на відчуття почуттів людини, яку цькують.

• Чи важко було виконувати вправу?

• Як ви думаєте, емоції кого ми називали?

• Що ви при цьому відчували?

*7. Вправа «Ганчір'яна лялька і солдат».* На початку тренер зазначає, що один із способів управляти своїм емоціями є освоєння техніки саморегуляції. Потрібно вміти аналізувати, що відчуваєш у певній ситуації.

Інструкція: Будь ласка, всі встаньте і розташуєтеся так, щоб навколо кожного з вас було вільне місце. Повністю випряміться і витягніться в струнку, як солдат. Застигніть в цій позі, як ніби ви одерев'яніли, і не рухайтеся, приблизно ось так ... (Покажіть дітям цю позу.) А тепер нахиліться вперед і розставте руки, щоб вони бовталися як ганчірки. Станьте такими ж м'якими і рухливими, як ганчіркова лялька. (Покажіть дітям і цю позу.) Злегка зігніть коліна і відчуйте, як ваші кістки стають м'якими, а суглоби дуже рухливими ... Тепер знову покажіть солдата, витягнутого в струнку і абсолютно прямого і не гнучкого, начебто вирізаного з дерева. (10 секунд.) Тепер знову станьте ганчір'яною лялькою, м'якою, розслабленою і рухомою. Знову станьте солдатом ... (10 секунд.) Тепер знову ганчір'яною лялькою ... Просіть дітей поперемінно бути солдатом і ганчір'яною лялькою до тих пір, поки у Вас не складеться враження, що вони вже цілком розслабилися.

Після тренер підводить підсумок: «Іноді буває дуже важливо зуміти швидко розслабитись, цьому і вчить вправа, яку ми виконали щойно.   
Якщо людина розслаблена, її неспокій і тривога притуплюється. Їй легше впоратись зі своїми емоціями і пережити складну ситуацію».

*8. Рефлексія. Прощання.*

*Заняття 5*

*Мета***:** формувати навички безпечної поведінки; навчити орієнтуватись на станах та почуттях інших дітей, навчити навичок розпізнавання різних емоційних станів; розпізнавати почуття (власні й оточення); усвідомлювати і поважати почуття інших.

*Тривалість*: 1 год. 20 хв.

*Необхідний матеріал*: плакат «Правила нашої групи», листи паперу, олівці.

*1. Привітання.* Всі учасники сідають в коло. Усі беруться за руки та «передають усмішку по колу»: кожна дитина повертається до свого сусіда праворуч або ліворуч і, побажавши йому щось гарне та приємне, усміхається йому, той усміхається наступному сусідові і т.д. При цьому можна образно «узяти усмішку» у з'єднані долоні та дбайливо «передавати» її по колу, з рук у руки.

2. *Вправа «Я ціную…».* Тренер пропонує кожному учаснику назвати своє ім’я і закінчити фразу: «Я ціную своїх друзів за…».

*3. Правила роботи*. Повторювання правил, які зображені на плакаті «Правила нашої групи».

*4. Вправа «Зіпсований телефон».* Із залу вибирається 5 учасників , 4 з них виходять із кімнати. 5-му дається текст: «У батька було 3 сини. Старший був розумний, середній був ну так собі, а молодший був не в собі». Він повинен без слів показати текст 4 людині, той 3, той 2, а потім 1-му. Потім починають із самої останньої людини , ви розпитуєте, про , що був текст казки. Обговорення на що оповідач звертав увагу в першу чергу. Наскільки слухач міняв комунікативні засоби, стаючи оповідачем? Звідки беруться плітки?

*5****.*** *Інформаційне повідомлення, бесіда про поведінку:* впевнену, агресивну й невпевнену. Тренер: « Багато хто з пасивних людей не хоче бути впевненим, тому що вважає, що їх поведінку можуть сприймати як агресивну. Агресивні люди часто бояться, що недостатня з їх боку агресивність буде сприйматися як пасивність. Впевнена поведінка - є тою золотою серединою. Але як відрізнити ці види поведінки?

*Впевнена (асертивна) поведінка.* Мета впевненої поведінки - чесно, ефективно й прямо висловлювати свої думки й бажання. Треба зазначити, що в цьому випадку людина відстоює свої права, не порушуючи прав оточуючих.

*Агресивна поведінка.* її мета – домінувати, ображати, знищувати, принижувати й маніпулювати (людина, яка поводиться агресивно, може навіть не усвідомлювати цього). Люди, які поводяться агресивно, відстоюють свої права за рахунок інших.

*Пасивна поведінка.* Мета пасивної поведінки – догодити оточуючим, уникнути конфлікту. Людина хоче здаватися оточуючим приємною І ховає свої почуття. Люди, які ведуть себе пасивно, не висловлюють свого незадоволення й не відстоюють своїх законних прав. Отже, їх права часто ігноруються іншими людьми. Це може привести до гніву, який стримують і до образи (гнів у собі), що періодично проявляється вибухами вербальної або фізичної агресивної поведінки. Як ви вважаєте звідкіля береться пасивна поведінка?

Коментар для тренера: іноді невпевнена поведінка розвивається тому, що в минулому карали за впевнену поведінку. Невпевнена поведінка часто позитивно закріплюється. (Ваші друзі схвалюють вас за те, що ви робите, як їм потрібно.) Невпевнена поведінка дозволяє нам уникати неприємного негативного збудження.

*6. Вправа "Ставлення до світу".* Інструкція. Учасники діляться на пари і сідають за стіл один проти одного. На столі між ними лежать два листа паперу і олівці. Слово тренера: "Існує правило: світ ставиться до тебе так, як ти ставишся до світу. Подумайте про свої статки, почуття, емоції. Ми буваємо спокійні, тривожні; буваємо добрі і привітні, а іноді злі і агресивні; буваємо уважні один до одного, а часом ведемо себе руйнівно і образливо. Зупиніться на одному з станів, яке особливо актуально для вас. Подумайте про нього, відчуйте його ". Далі одному з пари пропонується за допомогою олівців висловити своє стан на папері. Завдання другого - відчути стан партнера і відобразити його за допомогою олівців на тому ж аркуші паперу (5 хвилин). Потім учасники змінюються.

Питання для обговорення: Коли ви роздумували про свої статки, що прийшло вам в голову? Який стан ви малювали на папері, як на нього реагував ваш партнер? Які кольори, форми і символи ви використовували для передачі свого стану? Постарайтеся зрозуміти, чому на різні стани ви реагували так, а не інакше? Якщо змінюється наше стан, як змінюється світ навколо нас?

*7. Вправа «Танець вітру».* Інструкція: повітря сповнене різними запахами, рухами. Відчуйте подих повітря, відчуйте його дух. Передайте в своїх рухах те, що ви відчуваєте... ви - легке повітря. Повітря буває різним. Зараз воно тепле, навіть гаряче. Раптом воно перетворилося на холодний колючий вітер. І стало холодно. Знову виглянуло сонечко, й ви - легкий вітерець... Поступово ви перетворюєтеся на хмарини й пливете на землю... відчуйте легкість, повноту свободи й безмежність простору... Ви розчиняєтеся... перетворюєтеся на потік повітря... сильний вітер... справжній ураган... Раптом ураган стихає, й ви перетворюєтеся в легкий ніжний вітерець... Ласкаве сонце наповнює вас теплом. Зупиніться, закрийте очі. Відчуйте в собі енергію повітря й сонця. Ви поступово опускаєтеся на землю. Відчуйте, як енергія неба у вашому тілі поєднується з енергією землі. Відчуйте це місце в собі. Запам'ятайте цей стан, він буде давати енергію й силу. Візьміть із собою цю енергію.   
Ви завжди можете до неї звертатися. Коли будете готові, попрощайтеся з образом, стисніть руки в кулаках, сильно потягніться - вперед і вгору - й повільно відкривайте очі. Обговорення. Учасники діляться своїми відчуттями, переживаннями. Відзначають наскільки вдалося розслабитись, почувати себе розкуто. Якою була взаємодія зі стихією повітря? Чи вдалося відчути різни стани повітря? Які емоції, тілесні відчуття викликали такі уявлення?

*8. Рефлексія. Прощання.*

*Заняття 6*

*Мета***:** формувати навички зняття емоційного напруження; закріпити уявлення про добро і доброту, стимулювати до їх втілення; розуміти емоційні стани інших людей.

*Тривалість*: 1 год. 20 хв.

*Необхідний матеріал*: плакат «Правила нашої групи», клубок яскравих ниток, стільці на один менше чим учасників, клейкі стрічки, музичний програвач, запис спокійної мелодії.

*1. Привітання*. Всі учасники беруться за руки і голосно разом кажуть «Доброго дня!»

*2. Вправа «Павутинка».* Діти стоять у колі та кидають клубок яскравих ниток кому захочуть, говорячи при цьому добрі побажання. Під час гри утворюється павутинка, яка з'єднує дітей.

*3. Правила роботи*. Повторювання правил, які зображені на плакаті «Правила нашої групи».

4*. Рольова гра “Нейтралізація негативних емоцій”.* Грають по двоє. Охочі розігрують ситуацію, що викликає гнів, обурення. Наприклад, у Сергія за семестр з математики краща оцінка, ніж у його однокласника Олега. Олег вважає, що оцінка Сергія завищена. Він згадує всі недоліки в навчанні однокласника, кричить на нього, вживаючи образливі слова.   
Завдання Сергія – нейтралізувати негативні емоції, конструктивно відобразити свої почуття та перейти до спокійного обговорення ситуації.

*5. Гра-розминка "Хто зайвий".* Тренер пропонує: «Зараз я забираю один стілець. Всі ви, за моєю командою, будете рухатися по колу. По команді: "СТОП" ви повинні знайти собі місце для того, щоб сісти. Це не обов'язково має бути ваш стілець. Той, хто залишиться стояти - вибуває з гри. (перед грою на стільці потрібно прикріпити стрічки 3-ох кольорів,які будуть асоціювати одну із трьох ролей у булінгу)*.* Після гри. Чи звернув хтось увагу на стрічки, які висять на 3 стільцях? Ці стрічки означають певну соціальну роль у булінгу. Звертаю вашу увагу на те, що дехто з вас, несподівано, встиг побувати у певних ролях. Так, може трапитися з вами і у житті: "Ви не очікуєте, а опиняєтеся у ролі жертви чи можливо агресора".

6. *Вправа «Чарівна кружка»*. Запитання до дітей. Хто з вас намагається виправляти свій поганий настрій? Хто може нам розповісти, як це йому вдавалось зробити? Хто з вас добрий? Що таке доброта? Які думки допомагають бути добрим? Діти під музику для релаксації виконують завдання ведучого... Сядьте зручно, заплющте очі, дихайте спокійно, рівно і глибоко. Розслабтесь. Уявіть собі білий екран, зосередьтесь на ньому. Уявіть, що ви бачите на ньому свою улюблену кружку. Розфарбуйте її так, як вам хочеться. Ще раз уважно розгляньте кружку. Наповніть її по самі вінця своїм улюбленим напоєм. Уявіть і постарайтесь подумки намалювати поруч із своєю кружкою іншу, чужу. Вона порожня. Відлийте зі своєї кружки у порожню. Поруч іще порожня кружка, ще і ще. Відливайте зі своєї у порожні і не шкодуйте. А зараз подивіться знову у свою кружку. О! Вона знову повна по самі вінця! Що ж з нею сталось? Чому так трапилось?... Ваша кружка особлива – чарівна. Ми можемо відливати із неї, а вона завжди буде повною. Ця кружка – наповнена твоєю добротою! Розплющте очі. Давайте спокійно і впевнено скажемо: «Це я! У мене є така кружка!» Закінчивши вправу, діти розповідають про те, які кружки вони бачили, обмінюються враженнями, чому кружка завжди залишалася повною. Запитання до дітей. Чому кружка ставала все повнішою, хоча з неї відливали напій в інші кружки? (Чим більше віддаєш доброти — тим більше доброти отримуєш у відповідь.) Як дізнатися про доброту іншої людини? Хто може назвати добрих людей? Хто дуже добрий у групі? Як ви дізналися про їх доброту? Чи можна усім стати добрішими? Як?

7*. Гра «Скинь втому»*. Діти, стають у коло. Керівник пропонує їм широко розставити ноги, зігнути їх у колінах, трохи зігнути тіло і вільно опустити руки, розправити пальці, схилити голову до грудей. Після цього покачатися в сторони, уперед, назад, а потім різко струснути головою, руками, ногами, тілом. Керівник говорить, звертаючись до кожного; «Ти скинув усю втому. Щось ще залишилося? Тоді повтори ще раз.

*8. Рефлексія. Прощання.*

*Заняття 7*

*Мета***:** актуалізувати власні побоювання, стереотипність поведінки, розвивати вміння знаходити шляхи вирішення конфліктних ситуацій. відпрацювання навичок спілкування в можливих конфліктних ситуаціях.

*Тривалість*: 1 год. 20 хв.

*Необхідний матеріал*: плакат «Правила нашої групи», аркуш А-6 ручки, проектор https://www.youtube.com/watch?v=BJnLeZzSVZM

*1. Привітання*. Всі учасники по черзі вітаються та кажуть комплімент.

*2. Вправа: «Не хочу хвалитися, але я…».* Учасники продовжують речення «Не хочу хвалитися, але я…» називаючи свої досягнення/ особисті якості тощо. Альтернатива «Я через десять років….», «Ви не знаєте про мене ….».

*3. Правила роботи*. Повторювання правил, які зображені на плакаті «Правила нашої групи».

*4. Вправа “Лист кривднику”.* Користуючись роздатковим матеріалом, закінчити вже розпочаті речення, написавши листа людині, на яку ти образився. Після написання – обговорення. (“Якщо ми зустрінемося ще, я ....”). Який тип спілкування та взаємодії Ви обрали? Як, на думку інших, можна вийти з ситуації? Як Ви будете намагатися утримуватися від конфлікту? Як Ви будете поводитися з цією людиною, якщо опинитися наодинці чи при інших людях. Обговорення.

*5. Гра «Чим ми схожі?».* Тренер запрошує одного із учасників на основі якої – небудь подібності із собою. Наприклад: «Наталка, вийди сюди будь ласка, до мене, у нас із тобою однаковий колір очей.» Наталка виходить у коло і запрошує наступного учасника вийти за такою ж схемою. Гра триває доти, доки всі діти не опиняться в колі.

Обговорення: Які враження виникли під час виконання цієї вправи?

Чи важко вам було її виконувати?

6*. Мультфільм «Конфлікт на мосту»*. Обговорення мультфільму.

[*https://www.youtube.com/watch?v=BJnLeZzSVZM*](https://www.youtube.com/watch?v=BJnLeZzSVZM)

7. *Вправа «Імпульс»****.*** Учасникам пропонується, стоячи в колі, взятися за руки і по черзі передати «імпульс», швидко один раз стискаючи долоню сусіда, справа наліво. Ведучий першим посилає сигнал і останнім його ж приймає, сповіщаючи про отримання піднятою рукою.

*8. Рефлексія. Прощання.*

*Заняття 8*

*Мета***:** оптимізувати поведінку учасників тренінгу в конфліктній ситуації; оволодіти конструктивними стратегіями вирішення конфліктів; навчити розпізнавати на емоційний стан інших.

*Тривалість*: 1 год. 20 хв.

*Необхідний матеріал*: плакат «Правила нашої групи»,

*1. Привітання*. Всі учасники сідають у коло. Перший називає своє ім’я. Другий називає ім’я першого та своє і так доки всі не скажуть по черзі всі імена.

*2. Вправа «Я ціную…».* Тренер пропонує кожному учаснику назвати своє імя і закінчити фразу : «Я ціную своїх друзів за….».

*3. Правила роботи*. Повторювання правил, які зображені на плакаті «Правила нашої групи».

*4. Вправа "Я зможу допомогти".* Тренер пропонує працювати у підгрупках. Кожна підгрупа отримає певну ситуацію, де здійснюється насильство. Ваше завдання полягає у тому, щоб допомогти жертві та знайти для неї шляхи захисту та безпечної поведінки.

*Ситуація 1*. Вона, як завжди сиділа за партою, хоча всі її однолітки метушилися та галасували під час перерви. Світлана спостерігала щодня одну й ту саму картину: дівчатка весело сміються, жартують та кокетливо поглядають на хлопців. Звичайно, адже вони не носять цих потворних окулярів та брекетів на зубах. Через них вона терпіла стільки знущань та насмішок серед однокласників..! Тільки вдома вона могла насолодитися любов’ю та теплом, яке дарували їй її батьки.

Порожній клас. За партою самотньо сидить Світлана. До неї підходять двоє дівчат. Це її однокласнці. Починають насміхатися з дівчинки: забирають окуляри, кидають на підлогу зошити та книжки, топчуть їх. Дівчинка починає плакати.

І раптом…СТОП!

*Ситуація 2*. Кожен ранок Максима починався з того, що він чув чергову сварку батька та матері. Так сталося і цього разу. Проспавши, він похапцем одягнувся і вибіг на вулицю. Снідати не хотілось, та й ні мама, ні тато не помітять, що його вже нема. Він звик. Адже давно його у сім’ї не помічали.

До школи також не хотілося іти. Адже там старші хлопці знову почнуть знущатися з нього: чіпляти на спину образливі прізвиська, давати стусани, ставити підніжки. Було дуже важко, адже пожалітися було нікому…

Школа. Продзвенів дзвінок на перерву. Із засмученим обличчям Максим вийшов з класу.

В цей час до нього підійшли троє старшокласників. Почали знущатися, насміхатися. Один з них поплескав Максима по спині, причепивши листок з написом «Вдар мене». Хлопець про це не знав. Максима боляче штовхнули і він упав. Було дуже боляче. На очі навернулися сльози.

І раптом…СТОП!

*Ситуація 3*. Колись Саша жив у щасливій та повноцінній сім’ї. Але після розлучення батьків мати була постійно зайнята. А він так хотів уваги та тепла. Адже він також важко переживав розлучення батьків, хоча і не показував цього. Через це він почав погано вчитися. Часто конфліктував з вчителями та дітьми.

Цей день у школі не був винятком. Після уроку він побився з однокласником, нагрубив вчительці, яка зробила йому зауваження і як завжди прийшов на уроки не підготовленим. Однокласники Сашка незлюбили і часто насміхалися та глузували з нього, не приймали у спільну компанію. Але він не виказував свого болю через це. Насправді йому було страшно…

Школа. Уроки давно закінчилися. Всі порозходилися. Сашкові не хотілося іти додому.

Сашко одягає свою куртку. В цей час до нього підходять двоє старшокласників, пропонують цигарку. Сашко, спочатку вагається, але потім погоджується піти з ними закурити. Виходячи з гардеробу, старшокласники починають вимагати у хлопця гроші. Сашко пояснює, що у нього немає грошей. Хлопців це обурює і вони починають його бити.

І раптом…СТОП!

*Питання для обговорення:*

1. Чи були труднощі при виконанні завдання? Якщо так, то вчому саме?

2. Які емоції чи переживання ви відчували до дітей, які опинилися у складних ситуаціях?

*5. Обговорення «Шляхи вирішення конфлікту».* Тренер звертається до учасників: Уявіть собі, що у вас з сусідом/сусідкой за партою або з другом/подругою є один апельсин, і кожному/кожній з вас він дуже потрібен. Будь ласка, запропонуйте як можна більше різних варіантів вирішення цього конфлікту. Ведучі приймають всі відповіді учасників та записують на дошці/листі фліпчарту. Ведучі коментують відповіді учасників та інформують: виокремлюють декілька основних способів вирішення конфліктів з позиції сили, закону, інтересів:

- Вирішення з позиції сили. Коли домінує одна сторона (відібрати апельсин)

-Вирішення з позиції закону. Звернутися до суду.

-Вирішити з позиції інтересів.

Тобто вияснити, що хоче зробити з апельсином кожна сторона конфлікту. (Наприклад, одна сторона конфлікту бере свою половину, робить сік з м›якоті і викидає шкірку. Інша, навпаки, викидає м›якоть і використовує шкірку, тому що вона хоче спекти з неї торт. І таким чином конфлікт вичерпано). Також виокремлюють способи вирішення конфліктів за поведінкою сторін:

- Домінування однієї людини над іншою (відібрати апельсин)

- Відхід від конфлікту (піти геть, викинути апельсин геть або віддати третій особі, просто дивитися на апельсин,покласти апельсин в холодильник)

- Компроміс (розрізати апельсин, видавити сік, почистити, поділити на дольки, будь-яка інша форма поділу)

- Вирішення конфлікту з урахуванням інтересів обох сторін (дістати ще один апельсин, спекти торт та розділити його на всіх, посадити зернятко та виростити дерево і т.д.)

Запитання для обговорення: Як ви вважаєте які способи вирішення конфлікту є більш сприятливими? Чому? Тренер робить висновок : Поради для позитивного вирішення конфлікту:

- Для позитивного вирішення конфлікту дуже важливо враховувати інтереси сторін конфлікту.

- Чим більше ви можете запропонувати варіантів вирішення конфлікту, тим менш вирогідним є варіант вирішення шляхом насильства.

- Не бійтеся конфлікту. Вмійте його вирішувати.

- Роби відмінність між людьми і проблемою.

- Продумуй безліч можливостей дії, перш ніж прийняти рішення про те, що необхідно зробити.

- Переслідуй тільки такі цілі, які підходять як для тебе, так і для іншої сторони, навіть Якщо інша сторони поводиться відповідним чином.

- Стеж за тим, що результат повинен задовольняти загальнообов’язковим критеріям.

*6. Вправа «Мені сумно, коли…» - «Мені весело, коли…».* Попросіть учасників продовжити фразу «Мені сумно, коли…» і киньте м’ячик чи іграшку наступному учасникові. Дитина, яка ловить м’ячик, повторює те, що сказано до неї, і так само продовжує речення: «Їй сумно, коли вона бачить на вулиці бездомну тваринку. Мені сумно, коли…» — і кидає м’ячик іншому учневі в колі. Вправа триває, поки м’ячик не обійде всіх учасників. Варіантом вправи може стати використання того самого принципу щодо іншої фрази: «Мені весело, коли…»

*7. Вправа «Мороз і спека».* Тренер пропонує учасникам вільно рухатися по кімнаті доки не прозвучить команда «Мороз!», після якої учасники повинні завмерти , немов «замерзлі», напруживши всі частини тіла.   
Через 10 сек. тренер дає команду «Спека!», і всі мають «розтанути», повністю розслабившись. Далі учасники знову «гуляють» по кімнаті до наступної команди. Команда повторюються не більше 10 раз.

*8. Рефлексія. Прощання.*

*Заняття 9*

*Мета***:** вміти розпізнавати та опановувати свої емоції;навчити звільнятися від образ, передбачаючи можливість продовження стосунків. розвивати комунікативні і моральні навички; розвивати здатності до емпатії.

*Тривалість*: 1 год. 20 хв.

*Необхідний матеріал*: плакат «Правила нашої групи», аркуші А-6, олівці.

*1. Привітання*. Всі учасники сідають у коло. Називають по колу ім’я в зменьшувально-пестливій формі.

*2. Вправа «Тренуємо емоції».* Попросіть учасників: похмуритись як осіння хмара, як зла чарівниця; розгніваний чоловік; усміхнутись, як кіт на сонці, саме сонце. Буратіно, хитра лисиця, радісна дитина, ніби ти побачив диво; позлитись, як дитина, в якої відібрали морозиво, два барани на мості, людина, яку вдарили; злякатись, як дитина, що загубилася в лісі, заєць, який побачив вовка, кошеня, на якого гавкає собака; втомитись, як тато після роботи, людина, яка підняла важкий вантаж, мурашка, що притягла велику муху; відпочити як турист, що зняв з плечей важкий рюкзак, дитина, яка багато попрацювала, допомагаючи мамі, стомлений воїн після перемоги.

*3. Правила роботи*. Повторювання правил, які зображені на плакаті «Правила нашої групи».

*4. Вправа «Опануй себе».* Психолог навчає дітей прийому. Він говорить, що як тільки дитина відчуєзанепокоєння, то їй хочеться когось стукнути, щось кинути, є дуже простийспосіб довести собі свою силу: потрібно обхопити долонями лікті І сильнопритиснути руки до грудей — це поза витриманої, сильної духом людини.

*5. Вправа «Ілюстрація».* Поділити групу дітей на дві команди. Одній групі пропонують намалювати ситуацію в якій знаходиться жертва, іншій групі пропонують намалювати ситуацію в якій знаходиться агресор . Потім учасники вгадують, якє це почуття, яким чином отримана картинка виражає його, хто зображений на малюнку. Якщо діти побачили в цих ілюстраціях інші почуття, запропонуйте їм пояснити свою думку.

6. *Вправа «Вдячність без слів»*. Учасники об’єднуються в пари. Спочатку один , а потім інші намагаються без допомоги слів виразити почуття вдячності. Потім партнери діляться враженнями про те:

* Що відчували, виконуючи цю вправу;
* Щиро чи награно виглядало зображення вдячності партнеру;
* Чи було зрозуміле, яке почуття показує партнер.

*7. Вправа «Відпускання каміння».* Інструкція: сідайте зручно. Розслабтеся. Уявіть собі апельсин, його колір, склад і запах. Зніміть з нього шкірку відломіть дольку й відкусіть шматочок, відчуйте яка вона на смак. Потім поверніться в уяві назад так, щоб знову побачити цілий, нечищений апельсин. Уявіть собі, що ви стоїте у гірській річці з дуже швидкою течією. Щоб вас не відніс стрімкий потік, ви тримаєтеся за великий камінь, схопіть його і напружтеся. Слухайте притчу, намагаючись утриматися за камінь. Притча: у Ричарда Баха в «ілюзіях» один із героїв розповідає притчу про підводних жителів. На дні річки з дуже швидкою течією жили істоти, схожі на людей, тільки могли дихати під водою. Все своє життя вони проводили там, чіпляючись за велике каміння, що лежало на дні. Таким чином, стримуючись від швидкої течії, вони народжувались, їли, кохали та помирали. Вважалося, що той, хто відпустить камінь, обов'язково загине, його понесе стрімкий потік води. Та все ж таки один із них відпустив свій камінь, але не загинув, а поплив за течією. Йому зустрілись інші такі ж поселення, в яких люди проводили своє життя так, як у його рідному поселенні. Вони дивувалися: «Дивіться! Він літає! Це надлюдина!».   
На що «надлюдина» відповідала: «Це не так. Я така людина, як і ви. Просто відпустіть ваші каменюки, й ми полетимо». Але ніхто не відважився зробити так як він... Ваш камінь - це ваш страх. Відпустіть його (учасники відпускають свої камені, напруження спадає, всі розслаблюються).

*8. Рефлексія. Прощання.*

*Заняття 10*

*Мета***:** підбиття підсумків щодо формування негативного ставлення до булінгу; розвивати в учнів здатність до емпатійного сприйняття оточення; актуалізувати спогади учнів про взаємини, які є цінністю в їх житті...

*Тривалість*: 1 год. 20 хв.

*Необхідний матеріал*: плакат «Правила нашої групи», аркуші паперу, ручки, олівці.

*1. Привітання*. Всі учасники дружньо обіймаються.

*2. Вправа «Приємні літачки».* Учасники групи відсилають один одному літачки з написаними на них компліментами. Виграє той, хто спіймає найбільшу кількість літачків. Учасник, який отримав літачок, повинен відреагувати комплімент (прийняти його, використовуючи невербальні засоби).

*3. Правила роботи*. Повторювання правил, які зображені на плакаті «Правила нашої групи».

*4. Вправа «Вдячність за добро».* Подумайте про людей, які вам допомагають, роблять для вас приємні та важливі речі, розуміють вас. Візьміть аркуш паперу та напишіть короткого листа з подякою комусь із цих людей. За бажанням можна зачитати свого листа.

Обговорення. Чи легко було пригадати людей, які вам допомагають, висловити їм свою подяку? Чому важливо надавати допомогу один одному й дякувати за неї? Яким ще чином можна виразити свою вдячність?

*5. Вправа «Збір валіз».* Зараз по черзі кожен із вас буде виходити з кімнати, а в цей час група називатиме по дві якості цієї людини, які допомагають їй проявлятися ефективно, та по дві, які необхідно розвинути. Ведучий записує ці поради на аркуші паперу та передає тому, для кого вони складалися. Таким чином ми будемо «збирати валізу один одному, допомагаючи визначити напрямок подальшого самовдосконалення.

*6. Вправа «Подарунок».* Учасники стоячи в колі , кожен по черзі невербально передає подарунок своєму сусідові ліворуч, але так, щоби сусід зрозумів, що ви йому даруєте. Коли коло замкнеться, в учасника, який отримав останній подарунок , запитують, що він отримав.

* Чи складно було робити подарунок невербально?
* Чи всі зрозуміли ,що вони отримали ?
* Чи приємно було отримувати подарунок?
* Чи були ви уважними до свого сусіда?

*7. Вправа "Скринька безпеки".* Кожен з учасників повинен подумати і написати:

1. Як захистити себе від булінгу.

2. Що повинна робити дитина у ситуації булінгу.

Озвучивши свої рекомендації та наклеїти на ватман (де зображено) "скриньку безпеки".

Тренер записує на ватмані всі, запропоновані дітьми, варіанти*.*

Рекомендації:

* Зберігай спокій, дій хоробро та обійди ситуацію.
* Стримуй гнів.
* Говори спокійно і впевнено - дай агресору можливість зупинитися.
* Звернися по допомогу до дорослого, якому довіряєш (це може бути вчитель, психолог чи соціальний педагог).
* Не допускайте ніякого тиску на себе зі сторони однолітків. Завжди будьте чесним та щирим.
* . Будьте обачливими, коли вас заставляють «підтримати компанію».
* Розпитуйте про ризики, які вас можуть очікувати.
* Аналізуйте поведінку друзів. Толерантно вказуйте їм на позитивні чи негативні дії, вчинки та навіть висловлювання.
* Навчіться говорити «ні» оточуючим, але у той самий час збережіть свій статус у компанії.
* Будьте відповідальними за свої вчинки та прийняті рішення.
* Думайте про наслідки.
* Дотримуйтеся власної позиції.
* Думайте самостійно.

*8. Підсумки.Прощання.*

Тренер роздає кожному учаснику кольоровий аркуш листівки і пропонує відповісти на запитання: «Які три головні висновки, я , зробив для себе за весь час роботи на тренінгу?» і записати це на листівках.

Далі всі по колу озвучать свої записи і віддають їх всі «поштовому голубу», прикріплюючи на плакат.

На завершення тренер пропонує всім поділитися з групою позитивною емоцією. Для цього потрібно всім стати у коло і закінчити фразу: «Я бажаю всім у майбутньому….»

**3.3. Аналіз результатів запропонованої програми профілактики булінгу «Я- знову Я і знову- Я»**

Після реалізації формувального етапу дослідження був проведений контрольний зріз. Метою якого було перевірити ефективність запропонованої програми. В контрольному дослідженні було використано ті ж самі методики, що і в констатувальному дослідженні. Достовірність відмінностей між результатами констатувального та контрольного досліджень виявлялося за допомогою t-критерій Стюдента.

**Рис. 3.2 Результати дослідження визначення учнів гімназії до прояву агресивних тенденцій до та після формувального експерименту**

Учні початкової школи часто можуть вживати ненормативну лексику в ситуації, коли не можуть стримати різних емоцій, зокрема негативних. Тому нами було проаналізовано дані за шкалою вольового контролю емоційних реакцій після формувального експерименту. Згідно отриманим даним контрольного дослідження, більшість опитаних (47%) сформували вміння контролювати свої емоційні реакції (див. табл.. 3.5. та рис. 3.3).

*Таблиця 3.5*

**Результати дослідження визначення учнів гімназії вміння контролювати свої емоційні реакції до та після формувального експерименту у%**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Відповіді | Досліджувані | |
| КНС | КНТ |
| Слабкість вольового контролю | 29 | 19 |
| Вміння контролювати емоційні реакції | 21 | 31 |
| Примітка: КНС – результати констатувальне дослідження  КНТ – результати контрольного дослідження | | |

**Рис.3.3 Результати дослідження вміння контролювати свої емоційні реакції учнів гімназії до та після формувального експерименту**

Згідно даним представленим на рис. 3.3, відбулася позитивна динаміка у формуванні вміння контролювати власні емоційні реакції. Серед досліджуваних *зменшилася відсоткова кількість дітей (з 28% до 18 % при p≤0,01), які не вміли контролювати власні емоційні реакції. Відповідно, збільшилася кількість (з 21% до 32% при p≤0,01) учнів середньої школи, які вміють та намагаються себе контролювати у тих ситуаціях, які є для них дратівливими.*

Зафіксовані дані контрольного дослідження свідчать про ефективність запропонованої програми профілактики булінку у серед школярів середньої школи.

Вище було визначено схильність учнів гімназіїдо прояву агресивних тенденцій. Нижче буде визначено та деталізовано, які саме агресивні форми поведінки схильні використовувати досліджувані після формувального етапу дослідження. Результати деталізації схильності школярів гімназіїдо прояву агресивних тенденцій після формувального експерименту представлено в таблиці 3.6.

Таблиця 3.6.

**Результати дослідження різних форм агресивної поведінки учнів гімназії на етапі контрольного дослідження у %**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Відповіді | Досліджувані | |
| КНС | КНТ |
| Почуття провини | 5 – 10% | 7-14% |
| Вербальна | 22 – 44% | 33-66% |
| Підозрілість | 1. 2% | 1-2% |
| Образа | 4 – 8% | 10- 2% |
| Негативізм | 1 – 2% | 1 – 2% |
| Роздратування | 14 – 28% | 5 – 10% |
| Непряма | 2 – 4% | 1 – 2% |
| Фізична | 1 – 2% | 1-2% |
| Примітка: КНС – результати констатувального дослідження  КНТ – результати контрольного дослідження | | |

*Щодо досліджуваних осіб, то тут було зафіксовано позитивні зміни у прояві різних агресивних тенденцій. Так, після проведення формувального експерименту стало менше тих учнів середньої школи, які до роздратування (на 18% при p≤0,01) та непряма агресія (на 2% при p≤0,01) Зауважимо, що показники по шкалам: негативізм (1% опитаних) та підозрілість* (2% опитаних) не змінилися після проведення формувального експерименту.

Результати дослідження домінуючої стратегії психологічного захисту проведення формувального експерименту у спілкуванні представлено в таблиці 3.7. та графічно 3.3.

Таблиця 3.7

**Результати дослідження механізмів психологічного захисту у спілкуванні учнів гімназіїдо та після формувального експерименту у%**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| Відповіді | Досліджувані | |
| КНС | КНТ |
| Миролюбство | 15- 30% | 28-56% |
| Уникнення | 11- 22% | 8- 16% |
| Агресія | 24 – 48% | 16 – 32% |
| Примітка: КНС – результати констатувального дослідження  КНТ – результати контрольного дослідження | | |

**Рис. 3.3. Результати дослідження механізмів психологічного захисту у спілкуванні учнів гімназії до та після формувального експерименту**

Згідно рис. 3.3. та табл. 3.6, *у досліджуваній групі можна спостерігати зниження показників агресивності (з 48% до 32%) та уникнення (з 22% до 16%) як механізмів психологічного захисту у спілкуванні учнів середньої школи, а також зростання показників миролюбства (з 30% до 56%).* Таким чином, на 16% (при p≤0,01) стало менше учнів середньої школи, які проявляють агресію у спілкуванні з іншими як захисний механізм. Також на 6% стало менше учнів середньої школи, які проявляють уникнення у спілкуванні з іншими як захисний механізм. При цьому на 26% (при p≤0,01) збільшилася кількість учнів середньої школи, які проявляють миролюбство у спілкуванні з іншими як захисний механізм. Тобто вони схильні шукати компромісу в конфліктних ситуаціях та шукати логічні шляхи вирішення проблеми. Вони схильні поступитися власними інтересами, щоб не випробовувати власне «Я».

Отримані результати контрольного дослідження дозволяють констатувати ефективність запропонованої програми профілактики боулінгу серед школярів середнього віку. Це підтверджується тим, що у представників експериментальної групи знизилися показники агресивності та підвищилися показники вміння контролювати власні емоційні реакція та емоції. Також менша відсоткова кількість досліджуваних стали більш відкритими, доброзичливими та спокійнішими, у порівняні з учнями контрольної групи.

**Висновки до третього розділу**

Шкільний булінг завдає дитині тяжких травм, які мають згубні наслідки для її подальшого фізичного та психічного здоров’я. По-перше, тривалі шкільні глузування позначаються на «Я-образі» дитини. Жертва насилля може уникати стосунків з іншими людьми, або, навпаки, – інші уникатимуть дружби із нею, оскільки бояться самі стати жертвами. По-друге, роль жертви є причиною низького статусу в групі, проблем у навчанні та поведінці. У таких дітей високий ризик розвитку нервово-психічних і поведінкових розладів. Для жертв шкільного насильства характерні невротичні розлади, депресія, порушення сну й апетиту. По-третє, шкільне насильство викликає порушення в розвитку індивідуальності. Тривалий стрес породжує почуття безнадійності й безвихідності, що є сприятливим ґрунтом для виникнення думок про суїцид.

Більшість причин щодо формування цькування у шкільному колективі можна об’єднати у три групи: зовнішні (вплив дорослих – учителів, батьків); поведінкові (дитина проявляє/не проявляє активність, на яку від неї очікує більша частина класу – відмінник, підлиза, двієчник, занадто активний/пасивний); особисті (фізичні чи психологічні особливості дитини – вади розвитку, колір шкіри чи волосся; майнові можливості дітей).

Існує чіткий поділ учасників булінгу, виділені характерні ознаки поведінки останніх. Однак необхідно продовжити ознайомлення педагогічних працівників, дітей та батьків з інформацією про форми і види булінгу та його наслідки, проводити системну роботу із створення безпечного освітнього середовища в навчальних закладах шляхом запровадження психопрофілактичних програм, спрямованих на розвиток у школярів навичок вирішення конфліктів ненасильницьким шляхом.

Експериментальні дані за шкалами небезпеки та роз’єднаності (фактори, які сприяють булінгу) засвідчили вищі показники у підлітків 6 класу. Підлітки 7 класу виявили вищі показники за шкалами благополуччя та рівноправності. Це відповідає уявленням про те, що провідною діяльністю старших підлітків є спілкування з однолітками, бажання знайти себе, своє місце в колективі. Старші підлітки краще вміють підтримувати тривалі близькі відносини, вони менш агресивні та більш емоційно стабільні, тому вони менш вразливі й самі можуть внести великий вклад у попередження ситуації цькування.

Встановлено, за шкалою небезпеки дівчата 6 класу оцінювали свій шкільний колектив вище ніж дівчата 7 класу, але нижче ніж хлопці. За шкалою благополуччя дівчата обох класів також оцінюють обстановку вище ніж хлопці. Подібна різниця пояснюється відмінностями у розвитку дівчат та хлопців. Отже, ймовірність булінгу у даному шкільному колективі дуже висока.

Показники засвідчують те, що в обох класах батьки застосовують як фізичне так і вербальне насилля по відношенню до своїх дітей, це може бути чинником жорстокого поводження підлітків по відношенню до однолітків у шкільному колективі.

Визначено, підлітки 6 класу мають більший рівень ситуативної тривожності на відміну від учнів 7 класу. Підвищений рівень тривожності підлітків 8 класів свідчить про недостатню емоційну пристосованість до певних соціальних ситуацій, зокрема до ситуації шкільного булінгу. Саме появою тривожності в дітей-жертв можна пояснити загальну настанову на невпевненість у собі, що, в свою чергу, є одним із проявів заниженої самооцінки.

Загальний рівень агресивності – середній в обох класах. На основі результатів можна зробити висновок, що існує кілька осіб у 6 класі і учень у 7 класі, які схильні бути агресорами, що застосовують різні види булінгу по відношенню до своїх однокласників. Вони запальні, не вміють стримувати емоції та часто готові відстоювати свої інтереси за допомогою кулаків та образливих жартів. Крім того, негативні емоції та агресія можуть знайти вихід у жорстокій поведінці як на предметах, так і на слабких людях і тваринах.

Таким чином, проаналізувавши результати констатувального етапу нашого дослідження, увагу звертає на себе явне соціально-психологічне неблагополуччя підлітка. Практично кожен другий з опитаних школярів, в тому чи іншому вигляді, піддавався психічної або фізичної агресії з боку однокласників, рідше зі сторони батьків та вчителів. Із отриманих даних можна зробити висновок, що особливу увагу у профілактиці булінгу слід приділити саме учням 6 класу.

Вирішення цих проблем передбачає цілий комплекс профілактичних заходів, спрямованих на індивідуальну психолого-педагогічну профілактику агресивної поведінки підлітка, а також заходів щодо підвищення його комунікативних можливостей та статусу серед однолітків.

ВИСНОВКИ

Дослідження з проблеми булінгу в освітніх організаціях є актуальним, тому що в сучасній психологічній науці немає єдиних комплексних програм профілактики та запобігання булінгу. У підлітковому віці, коли провідною діяльністю стає інтимно-особистісне спілкування з однолітками, діти засвоюють норми, цінності і правила поведінки через спілкування і взаємодії в групі. Буллінг має систематичний характер і є таким феноменом, згодом якого закріплюються ролі: «жертви», «кривдника» або «спостерігача» і кожна роль має негативний вплив на особистість учасника даного процесу. Вжиті профілактичні та психокорекційні заходи допомагають запобігти насильству і поліпшити соціально-психологічний клімат в класі. В рамках дослідження, ми припустили, що основними факторами виникнення буллінг в підлітковому середовищі є індивідуальні та групові фактори.

Отже, система заходів в умовах спільної діяльності педагога, психолога, батьків і підлітків, спрямована на корекцію агресивної поведінки підлітків, а також на поліпшення соціально-психологічного клімату групи, формування ціннісно-орієнтаційної єдності і згуртованості групи сприятиме зниженню прояву буллінг в підлітковому середовищі. Вивчення вітчизняної і зарубіжної літератури з проблеми дослідження показало те, що існує безліч підходів до визначення поняття «агресія», кожен з яких позначає різні причини агресивної поведінки. Також було розкрито поняття «буллінг», фактори його виникнення і способи профілактики і психокорекції в підлітковому середовищі.

За допомогою теоретичного аналізу ми визначили, що буллінг є насильством, яке здійснюється систематично тривалий час, однією людиною або групою осіб, по відношенню до людини, яка не може себе захистити.

Основними причинами буллінгу в підлітковому віці можна розділити на зовнішні, внутріособистісні і сімейні. Зовнішніми причинами є атмосфера навчального закладу, в якому навчається підліток, внутрішньоособистісні причини ґрунтуються на переживанні перехідного віку, що включає в себе психологічні і фізіологічні зміни, а сімейні причини відбуваються з проблем в дитячо-батьківських відносинах. Дані причини пов'язані з психологічними змінами підлітка і його переживаннями і відносяться як «кривдникові», так і до «жертви».

Дослідження проводилося в двох класах, загальне число респондентів склало 50 осіб. Ефективно запобігти буллінг в класі дозволяють комплексні психокорекційні програми, які включають в себе роботу не тільки з підлітками, але і з педагогами школи і батьками учнів.

Експеримент був проведений в три етапи: констатуючий, формуючий та контрольний.

На першому етапі були проведені психодіагностичні методики. Результати психодіагностики показали, що у більшості дітей переважає підвищений рівень вербальної агресії, після реалізації психокорекційної програми дані були значно знижені. Також відбулося зниження рівня недовіри до інших, у підлітків збільшився рівень самоприйняття і емпатії. Педагоги відзначили поліпшення успішності дітей і соціально-психологічного клімату в класі, батьки відзначили, що діти стали частіше розповідати про діяльність в школі і своїх друзів. Варто відзначити, що робота по запобіганню буллінгу в класі не повинна припинятися. Для закріплення результату слід проводити моніторинг ситуації і систематичне поліпшення згуртованості колективу, а також слід проводити індивідуальну роботу з жертвами насильства для підвищення рівня самоприйняття, а також роботу з агресорами для профілактики деструктивної поведінки і включення в групу ризику.

На другому етапі дослідження була розроблена комплексна психокорекційна програма, в якій взяли участь учні їхні батьки і педагоги освітньої організації. З підлітками були проведені тренінгові заняття, на яких проходило навчання навичкам конструктивного виходу з конфлікту, формування сприятливого соціально-психологічного клімату в групі через психогімнастичні ігри на довіру і згуртування колективу. Найбільший акцент був зроблений на навчання способам реагування при насильстві в класі.

Важливо проводити як індивідуальну роботу з потенційними «кривдниками» і «жертвами», з урахуванням індивідуальних особливостей, так і групову роботу з профілактики буллінгу яка повинна проводитися в усій школі і в кожному класі окремо для кращого результату по запобіганню насильства в освітньому середовищі.

Також було проведено діагностику на наявність буллінг в класах, заміряна ступінь агресивності підлітків і проведена «Соціометрія» на виявлення потенційних «жертв» і «кривдників». У зв'язку з цим була підібрана програма з профілактики буллінг серед підлітків, яка включала в себе завдання по формуванню навичок конструктивного реагування в конфлікті, зниження агресивних реакцій, оптимізацію міжособистісних відносин, розвиток толерантності. В ході тренінгів учасники активно працювали, висловлювали свою думку, з інтересом обговорювали запропоновані теми занять.

У зв'язку з цим була підібрана програма з профілактики буллінг серед підлітків, яка включала в себе завдання по формуванню навичок конструктивного реагування в конфлікті, зниження агресивних реакцій, оптимізацію міжособистісних відносин, розвиток толерантності. В ході тренінгів учасники активно працювали, висловлювали свою думку, з інтересом обговорювали запропоновані теми занять.

На третьому етапі були проведені психодіагностичні методики, що і на першому етапі і проведений якісний і кількісний аналіз результатів. Відзначено, що відбулися зміни: зменшилася кількість респондентів з вербальним типом агресивних тенденцій, збільшився рівень позитивних емфатичний тенденцій, діти стали більше довіряти один одному. Педагоги відзначали поліпшення соціально-психологічного клімату в класі і поліпшення успішності учнів.

Діти стали частіше звертатися за допомогою до класного керівника в ситуаціях буллінгу. Батьки колишніх жертв насильства відзначили поліпшення в емоційній сфері дітей.

Буллінг, як фактор насильства, має стихійний характер і може поновитися в подальшому, тому педагогам були надані рекомендації щодо проведення моніторингу в класі. Важливо проводити як індивідуальну роботу з потенційними «кривдниками» і «жертвами», з урахуванням індивідуальних особливостей, так і групову роботу з профілактики буллінгу повинна проводитися в усій школі і в кожному класі окремо для кращого результату по запобіганню насильства в освітній організації.

Результатом проведеної програми було зниження кількості випадків буллінг в підлітковому колективі, повторна діагностика довела ефективність програми.

Поставлена ​​мета дослідження була досягнута. Всі поставлені завдання з розгляду проблеми буллінг і його профілактики в підлітковому середовищі були виконані. Була проведена діагностика і підібрана програма з профілактики буллінгу серед підлітків, яка позитивно позначилася на результатах повторної діагностики. Гіпотеза дослідження була підтверджена.