# РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПРОБЛЕМИ ДОСЛІДЖЕННЯ БУЛІНГ

# Поняття булінгу в психолого-педагогічній науці

Проблема шкільного насильства вперше була порушена на початку ХХ століття, коли в 1905 році К. Д’юкс опублікував своє дослідження. Однак системне вивчення цього явища стало можливим завдяки скандинавським дослідникам, таким як Д. Олвеус, П.П. Хайнеман, А. Пікасо та Е. Роланд (Кирилова М. Г., 2013). Вони розробили концепцію булінгу (від англ. bullying — хуліган), визначивши його як утиск, дискримінацію та цькування.

У подальших дослідженнях цієї проблеми різні науковці намагались уточнити поняття булінгу, але всі визначення мали спільну ознаку: булінг характеризується наявністю великої групи соціальних, психологічних і педагогічних проблем, які супроводжують фізичне або психічне насильство стосовно окремої людини або групи осіб. Це явище вирізняється своєю тривалістю і нездатністю жертви захиститися від агресора.

Враховуючи таке тлумачення проблеми, можна сказати, що булінг не є звичайною поведінкою, а є специфічною формою деструктивної взаємодії, що включає різноманітні типи і підтипи агресивної поведінки (Колба О. Г., 2016).

У соціономічній науці існують різні тлумачення булінгу. Одне з таких надає С.В. Кривцова, яка визначає булінг як «агресію одних дітей проти інших, коли йдеться про нерівність сил агресора і жертви, а агресія має тенденцію повторюватися. Нерівність сил та повторність — це дві суттєві ознаки булінгу» (Лушпай Л. І., 2017).

# Таблиця 1. 1.

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

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

Вище наведені характеристики дозволяють нам зрозуміти різницю між боулінгом та випадковими конфліктами (сварка, бійка), які інколи можуть бути між людьми.

Треба сказати, що булінг хоча в якійсь мірі за своєю структурою схожий на конфлікт, тим не менш, він має особливі відмінності: булінг має тривалий характер, сили жертви та нападника різні за своїм потенціалом, типи учасників булінгу визначені (жертва, кривдник, помічник, свідок, захисник жертви), через це, змінити роль дуже складно в такому типі поведінки. Проте, є великі суттєві відмінності між конфліктом і боулінгом – в конфлікті обидві його сторони

можуть відстоювати свою позицію, залучаючи оточуючих як ресурс, тоді як в булінгу тільки одна сторона «володіє» правами, а другій стороні

«відмовлено» у правах, взагалі мати будь-яку позицію і вживати будь-які дії у свій захист (Мерцалова С. Т., 2010).

Отже, можна зробити висновок, що булінг є формою деструктивної поведінки, яка включає насильницькі дії кривдника щодо жертви, яка не здатна себе захистити. Ці дії спрямовані на завдання шкоди та шкоди жертві протягом тривалого часу з метою отримання психологічного чи фізичного задоволення кривдником.

Коли в групі (наприклад, у класі) виникає ситуація булінгу, формується соціальна структура, до якої входять: агресори (переслідувачі), жертва, спостерігачі, і ця «система» здатна залучати інших людей (Андрєєнкова В. Л., 2019).

Булінг відрізняється від інших форм агресії тим, що існує нерівність між позиціями кривдника і жертви: кривдник має фізичні або психологічні переваги, в той час як жертва не може себе захистити або залучити інших для допомоги. Окрім цього, булінг має такі характеристики: умисне завдання шкоди та страждань жертві; його мета — позбавлення жертви самовпевненості, здатності чинити опір, приниження і руйнування людської гідності; вплив на душевне або фізичне благополуччя і здоров’я жертви. Важливо, що булінг завжди відбувається в колективі, зачіпаючи оточуючих, і він не може завершитися сам по собі — лише завдяки втручанню третьої сторони або фізичному розмежуванню жертви і кривдника (Андрєєнкова В. Л., 2019).

До інших характеристик булінгу можна додати такі, як нерегулярність або періодичність, намір завдати шкоди, зловживання силою чи впливом (Берковець Л. І., 2011).

У контексті вивчення булінгу важливо розглянути два аспекти його вираження — зарубіжний та вітчизняний підхід. Зарубіжні дослідники пропонують детальну класифікацію видів булінгу, розподіляючи його за типами вираження та засобами реалізації. Згідно з підходом, описаним у працях Нечаєвої М. Д. (2018), булінг можна поділити на такі види:

1. Суперечки (флеймінг) – обмін короткими емоційними репліками в Інтернеті, який часто є частиною кібербулінгу.
2. Нападки (harassment) – постійні агресивні атаки, включаючи повторювальні образливі повідомлення, спрямовані на жертву через персональні канали комунікації.
3. Наклеп (denigration) – розміщення образливої та неправдивої інформації про жертву, часто через фото або інші мультимедійні матеріали.
4. Самозванство (impersonation) – використання доступу до акаунтів жертви в соціальних мережах або електронній пошті з метою негативної комунікації від її імені.
5. Обман, виманювання конфіденційної інформації (outing & trickery) – отримання особистих даних жертви для їх публікації в мережі або іншого поширення.
6. Відчудження (остракізм, ізоляція) – виключення жертви з будь-якої соціальної групи (у тому числі в соціальних мережах), що сприймається як соціальна смерть і може призвести до серйозних психологічних наслідків.
7. Кіберпереслідування – приховане спостереження за жертвою з метою організації нападу, побиття або інших насильницьких дій, використовуючи електронні ресурси.
8. Хепіслепінг (happy slapping) – побиття жертви на камеру телефону, з подальшим розміщенням відео в соціальних мережах.

Ці види булінгу за своєю природою часто переплітаються з іншими типами агресивної поведінки.

- прихований булінг – такі прояви, як ігнорування, бойкот, виключення з соціальних відносин, маніпуляції, навмисне поширення негативних чуток тощо. Цей тип булінгу більш характерний для дівчат, оскільки їх соціальна взаємодія часто включає ці форми соціальної агресії (Мосіна О. А., 2016).

- прямий булінг включає фізичну агресію (наприклад, навмисні поштовхи), сексуальне насилля (дії сексуального характеру) або психологічне насилля (дії, що впливають на психіку, викликаючи травми, переслідування, залякування, емоційне страждання) (Нечаєва М. Д., 2018).

Форми прямого булінгу:

- вербальний булінг через голос (образливі прізвиська, обзивання, поширення чуток тощо);

- образливі жести чи дії;

- залякування;

- ізоляція;

- здирництво чи вимагання;

- кібербулінг — агресивні дії через інтернет або мобільний зв’язок (Собкін В. С., 2016).

У вітчизняному підході визначають такі види насилля (Андрєєнкова В. Л., 2019):

1. емоційне насилля — викликає у жертви емоційне напруження, принижуючи її самооцінку. Основним засобом впливу є голос кривдника (поширення глузувань, кличок, неприємних зауважень, висміювання або приниження перед іншими). Це насилля часто спрямоване на дітей, що мають фізичні відмінності, особливості голосу чи успішності;
2. фізичне насилля — спрямоване на нанесення фізичної травми. Це поведінка, характерна переважно для хлопців, і часто поєднується з емоційним насиллям (Семенюк Л. К., 2018);
3. сексуальне насилля або розбещення — використання дитини для задоволення сексуальних потреб або отримання зиску з боку дорослого або іншої дитини.
4. економічне насилля — використання фінансових ресурсів для контролю над іншою людиною. Жертву можуть змусити красти майно з метою звинувачення її в цих діях.

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

- Персональні фактори (недостатнє виховання, занижена або надмірно завищена самооцінка, імпульсивність).

- Поведінкові фактори (поведінка, яка заважає оточуючим, вандалізм, прогули, погана успішність у школі, передчасні сексуальні контакти, ранні судимості).

- Соціальні фактори (культ насильства в суспільстві, вплив ЗМІ, поведінка батьків, друзів з девіантною поведінкою).

- Внутрішньосімейні конфлікти (розлучення батьків, поява нового вихователя, друга дитина в родині, завищені вимоги до успішності, що не відповідають здібностям дитини).

- Особистісні проблеми (період статевого дозрівання та супутні фізіологічні і психологічні труднощі).

- Крім зазначених факторів, булінг може виникнути через такі причини, як успішність, зовнішність, стиль одягу, діалект, фізична сила, самооцінка, страх, тривога, депресія, захворювання опорно-рухового апарату, популярність. Важливо, що ці фактори, а іноді й їх комбінація, можуть бути не тільки причинами, а й наслідками булінгу (Дубровська Є. Я., 2019).

Дорослі в школі можуть навмисно або іншими способами сприяти виникненню або розвитку булінгу.

З точки зору особистісних причин, мотивами булінгу можуть бути: заздрість, помста (коли колишні жертви стають булерами), почуття ворожості, боротьба за владу (Дубровська Є. Я., 2019).

Отже, на основі проведеного аналізу проблеми булінгу можна зробити висновок, що булінг є формою деструктивної міжособистісної взаємодії, в якій одна особа або група осіб свідомо виступає агресором, а інша — жертвою, яка є психологічно або фізично слабшою, і протягом тривалого часу піддається фізичному, психологічному та емоційному насильству, агресії.

# Шкільний булінг як соціально-педагогічна проблема

Агресія та насильство в навчальних закладах і навколо них стали серйозною проблемою як для учнів, так і для педагогів, а також для органів влади. Специфіка шкільного насильства дещо відрізняється від актів агресії та насильства. Агресивна поведінка може проявлятися в будь-якій формі — фізичній або символічній — і має на меті завдати шкоди іншій особі. Насильство, в свою чергу, є формою поведінки, що супроводжується сильною агресією і переважно виражається через фізичну силу. Насильство в школі включає не лише агресивну поведінку і фізичне насилля, а й інші форми дій, такі як образливі прізвиська, дражніння, переслідування, насміхання, іронія, погрози, раптові напади, штовхання та інші акти, що порушують закон.

Агресія в школі визначається як форма відхилення у поведінці, яка проявляється в різних формах і може мати різний ступінь інтенсивності. Таку агресію характеризують такі ознаки, як відкритий конфлікт, глузування, іронія, роздратованість, несподіваність, використання гострих предметів і високий рівень інтенсивності. Агресивна поведінка учня часто є реакцією на різноманітні проблеми, з якими він стикається у своєму житті, зокрема в родині, матеріальні труднощі, розчарування або бажання ствердитися. Іноді він може прагнути бути прийнятим у певне соціальне коло (наприклад, в "банду"), де агресивна поведінка підтримується і навіть пропагується.

Насильство в школі є складним і багатогранним явищем, яке може проявлятися через різні форми агресії, як фізичної, так і емоційної. Воно охоплює такі прояви, як образи, глузування, переслідування, погрози, утискання, а також фізичні напади, що призводять до травм. В деяких випадках насильство в школі підпадає під дії закону (наприклад, зґвалтування, вживання або продаж наркотиків, вандалізм, крадіжка), що ще більше ускладнює проблему.

Агресія у шкільному середовищі має різні форми. Булінг, або знущання, це одна з основних форм насильства в школах, і він може проявлятися через психічне та фізичне насильство, яке відбувається регулярно та свідомо. Агресор може цілеспрямовано знущатися з жертви, наприклад, шляхом переслідування, образ, глузувань або погроз. Це призводить до поступової ескалації ситуації, де початкові психічні травми можуть перейти у фізичні.

Знущання і булінг можуть бути не лише між учнями, але й стосуватися вчителів та інших працівників школи. Мобінг — це форма колективного цькування, коли група осіб здійснює психічний тероризм або шантаж проти жертви, принижуючи її гідність і психологічно знущаючи. Це явище може мати довготривалі наслідки, як для жертви, так і для агресора.

Важливим фактором, що впливає на прояви насильства в школі, є навчальне середовище, яке може або сприяти таким проявам, або виступати як бар’єр. З одного боку, школа може стати середовищем для розвитку агресивної поведінки, особливо якщо існує певна несправедливість у відносинах між учнями. З іншого боку, школа може сприяти соціалізації учнів і бути сприятливим середовищем для виховання позитивних цінностей.

Великий вплив на поведінку учня також має сім’я. Сімейні стосунки, виховання, атмосфера в родині — все це формує психоемоційний стан дитини. Якщо в родині практикуються фізичне або емоційне насильство як спосіб навчання чи дисциплінування, це може негативно вплинути на поведінку дитини, формуючи агресивні моделі поведінки, які потім можуть бути перенесені в школу.

Таким чином, насильство в школі є комплексною проблемою, що потребує не лише внутрішніх змін у самій школі, але й роботи з сім'єю та суспільством для створення безпечного та підтримуючого середовища для розвитку дітей. Фізичне насильство з боку батьків може проявлятися через удари руками, ногами або іншими предметами, що завдають фізичних травм дитині. Такі дії, навіть якщо вони здаються незначними, можуть мати серйозні наслідки для фізичного та психічного здоров’я дитини. Крім того, емоційне насильство включає погрози фізичної розправи через невідповідні поведінкові реакції, наприклад, через низькі оцінки в школі. Це сприяє формуванню у дитини почуття страху, тривоги та заниженої самооцінки.

У учнівському середовищі насильство найчастіше виникає через агресію між учнями, що може бути спричинено низкою причин. Це можуть бути соціальні фактори, такі як нерівність фінансових можливостей, надмірна чи недостатня вага, соціальні навички, належність до певної культури чи релігії, расові або фізичні особливості (наприклад, зріст або наявність фізичних вад). Інші фактори можуть включати високий інтелект учня, що може викликати заздрість або непорозуміння серед однолітків.

Агресія серед учнів може також проявлятися через:

* сімейні навички – якщо агресія є нормою в родині, дитина може переносити такі патерни поведінки в школу.
* соціальні переваги агресорів – агресія може виникати через те, що агресивні учні сприймають свої вчинки як ефективні або вигідні.
* ігнорування випадків насильства – якщо вчителі або адміністрація не звертають увагу на агресивні дії, агресори можуть відчувати безкарність.
* вплив культури насильства – у школі може бути значний вплив медіа, субкультур або соціальних зразків, що підтримують насильство, знущання або цькування.
* фрустрація учнів з поганими навчальними результатами – учні, які мають низькі досягнення в навчанні, можуть спрямовувати свою агресію на тих, хто успішний.

Насильство та агресія мають серйозні наслідки для учнів-жертв. Вони можуть відчувати такі емоційні та фізичні труднощі, як:

* страх ходити до школи – постійне хвилювання і тривога перед зустріччю з агресором.
* нервозність і депресія – відчуття безсилля та безнадійності.
* відмова відвідувати школу – учень може уникати навчального процесу через постійні знущання.
* фізичні травми – на тілі можуть з’являтися синці або інші ознаки насильства.
* зниження самооцінки – дитина може почати вірити, що вона не заслуговує на повагу, що веде до розвитку психічних розладів.
* психічні порушення – можуть виникати симптоми психосоматичних розладів, напади паніки, депресії.
* спроби самогубства – у важких випадках знущання можуть призвести до серйозних психічних травм, що проявляються через суїцидальні думки чи спроби.

Насильство в школі і вдома створює ризик для нормального розвитку особистості дитини. Довготривалі знущання можуть призвести до серйозних психологічних та фізичних наслідків, які можуть обмежити потенціал учня в майбутньому, а також серйозно вплинути на його загальний рівень соціалізації та адаптації до дорослого життя. Це підкреслює важливість своєчасного реагування на такі явища та створення здорового та безпечного середовища для дітей.

Агресія в учнівському середовищі дійсно може стати порочним колом, де кожна нова дія агресії підсилює наступні прояви насильства. Це може призвести до самоізоляції учнів, що обирають уникати взаємодії з іншими, включаючи свою родину. Такі діти часто усвідомлюють свої соціальні межі, стають безпорадними і вразливими, відчуваючи себе відторгнутими від оточення.

В ситуації маргіналізації освітнє середовище може стати місцем боротьби за виживання, де однокласники стають ворогами один для одного через страх, агресію та непорозуміння. Агресивна поведінка може проявлятися не лише в явних формах насильства, але й у більш прихованих, таких як соціальна маргіналізація або поширення чуток, що викликають депресивний стан у жертви. У деяких випадках ці форми насильства можуть бути непрямими, але їх наслідки не менш шкідливі.

Перехід від непрямої агресії (наприклад, соціальна ізоляція або поширення чуток) до прямої агресії (наприклад, образи, погрози, насмішки, фізичне насильство) може відбутися внаслідок ескалації ситуації. Іноді перша словесна суперечка чи інцидент можуть призвести до більш серйозних наслідків, включаючи фізичний напад.

Типи агресії та насильства в шкільному середовищі:

* фізичне насильство: Виявляється через удари, побиття, нанесення фізичних травм або застосування сили до жертви. Це може включати як прямі напади, так і грубе поводження.
* економічне насильство: Включає знущання через матеріальні речі: знищення чи крадіжка особистих предметів жертви (наприклад, речей, шкільних належностей), знищення майна в школі.
* психічне насильство: Має на увазі психологічний тиск на жертву, що може призвести до розвитку комплексу неповноцінності у потерпілого. Це проявляється у вербальних образах, зневажливому ставленні, ізоляції та відчуженні.

Причини агресивної поведінки і насильства серед учнів дійсно мають складну природу і можуть бути зумовлені різними факторами. Ось кілька основних з них:

* **сімейне середовище та досвід насильства**:

Діти, які зростають у сім’ях, де вони стають свідками або жертвами агресії і насильства (як фізичного, так і психологічного), мають вищу ймовірність повторення такої поведінки.

У таких сім’ях агресія може сприйматися як нормальна форма вирішення конфліктів, тому діти можуть використовувати ці моделі поведінки в інших ситуаціях — у школі або в інших соціальних контекстах.

* **наслідування моделей поведінки**:

Школярі часто прагнуть до популярності в середовищі своїх однолітків. Для досягнення цього вони можуть вибирати і наслідувати агресивні або домінуючі моделі поведінки, практиковані іншими учнями або групами, до яких вони хочуть приєднатися. Це може включати використання насильства або агресії для здобуття визнання чи поваги.

* **дискримінація та маргіналізація**:

Школярі можуть проявляти агресію щодо однокласників, які відрізняються від них за певними ознаками, такими як релігія, етнічна приналежність, колір шкіри або матеріальний статус. Така поведінка може бути результатом стереотипів, упереджень і соціальних бар'єрів, що формуються у дітей внаслідок виховання або впливу ззовні. Виявлення «інших» або тих, хто виглядає або поводиться по-іншому, стає підставою для дискримінації і насильства.

* **вплив засобів масової інформації**:

Засоби масової інформації, включаючи телевізійні програми, відеоігри та соціальні мережі, мають значний вплив на поведінку учнів. Агресивний контент, який часто зустрічається в медіа, може сприяти нормалізації насильства або агресії як способу вирішення конфліктів чи досягнення мети. Коли учні спостерігають за насильницькими діями у фільмах, іграх чи на екранах, вони можуть сприймати таку поведінку як прийнятну або навіть бажану.

Ці фактори часто взаємодіють і посилюють один одного, що робить агресивну поведінку ще більш складною для корекції. Врахування цих причин є важливим для розробки ефективних стратегій боротьби з насильством у школах і підтримки здорового соціального клімату серед учнів.

Окрім цього, важливо звернути увагу на наслідки усиновлення як одну з причин агресивної поведінки у шкільному середовищі. Це може мати серйозні наслідки як для агресора, так і для жертви, зокрема, у вигляді низьких оцінок або виключення зі школи, що в свою чергу може призвести до депресії, схильності до суїциду, самоагресії та травм. Також це може знизити ефективність викладання, викликати зриви уроків, соціальну маргіналізацію, звинувачення інших, вживання алкоголю чи наркотиків, закріплення девіантної поведінки та розвиток психічних проблем.

Моніторинг поведінки учнів для виявлення проявів булінгу чи агресії можна здійснювати під час перерв, а також спостерігаючи за тим, як вони проводять позаурочний час: у коридорах, на шкільному подвір'ї або в класі. У школі завжди є учні, які уникають спілкування з іншими, не виходять на подвір’я, обходять групи однокласників, бо бояться, що в критичний момент не отримають підтримки від однолітків чи вчителів.

Шкільне середовище можна охарактеризувати як простір, де всі мають рівні шанси, але часто зустрічаються випадки позитивної дискримінації, коли створюються спеціальні місця для знедолених учнів. Важливим аспектом є те, що виявлення дискримінації в школі частіше трапляється серед учнів із підвищеною чутливістю, суб'єктивністю та нестабільною самооцінкою.

Шкільні колективи та військові організації є типовим середовищем для мобілізації агресивної поведінки, де важливу роль відіграє свідоме залякування, яке викликає у жертв психологічний дискомфорт та обмеження їх психологічних можливостей.

Підсумовуючи, важливо відзначити, що на агресивну поведінку можуть впливати такі фактори, як: схильність до агресії, вплив навколишнього середовища, культура, рівень розвитку, здатність адаптуватися та реагувати на фрустрацію, а також сімейне походження.

Для досягнення ефективних і тривалих результатів у профілактиці та боротьбі з насильством у школі необхідно враховувати всіх учасників цього процесу, зокрема батьків. Оскільки саме в сім'ї формується основа поведінки та система цінностей дитини, вона повинна бути узгоджена з цінностями суспільства та тим, що пропагує школа, де дитина проводить більшу частину свого часу. Учень приносить до школи певні поведінкові впливи з дому, і завдання школи полягає у своєчасному виявленні цих впливів і, за потреби, коригуванні їх. Шкільний персонал повинен бути обізнаний з проблемою булінгу серед учнів та працювати над пошуком рішень для подолання конфліктів. Батьки повинні підтримувати постійний зв'язок зі школою, щоб бути поінформованими про життя їхньої дитини в навчальному закладі.

На нашу думку, для ефективної профілактики та боротьби зі шкільним булінгом необхідно вжити наступні заходи: а) створити консультаційне та інформаційне бюро для батьків; б) впровадити відеоспостереження в класах і коридорах; в) здійснювати постійний моніторинг поведінки учнів з боку вчителів, щоб попередити агресивні дії, а також активно співпрацювати з батьками; г) у кожному класі слід організувати внутрішнє саморегулювання серед учнів, що передбачає дотримання правил і застосування санкцій за агресивну поведінку та насильство; д) посилити діяльність психолога та соціального педагога для зменшення напруги серед учнів, виявлення факторів, які можуть призвести до насильства; е) організувати спеціалізовані семінари для вчителів, де вони зможуть отримати додаткову інформацію щодо булінгу, його профілактики та втручання в ситуації знущань; ж) організувати дебати, класні години і спільні заходи, на яких можна виявити та обговорити проблеми і конфлікти між учнями; з) виготовити буклети і стенди для учнів, що містять інформацію про наслідки булінгу та правову відповідальність за цькування.

У школі будь-який конфлікт між учнями має бути виявлений і вирішений негайно, без ігнорування або уникання агресії та насильства. Насильство в школі є складним і багатогранним явищем, яке вимагає активної участі всіх сторін: сім'ї, оточення, школи, уряду та засобів масової інформації.

# Нормативно-правовий контекст булінгу

У демократичних країнах головним завданням суспільства є забезпечення захисту своїх членів, тобто створення ефективної системи охорони прав, свобод, життя та здоров’я громадян. В Конституції України підкреслюється важливість життя і здоров’я людини, її чесності та гідності, недоторканності, а також безпеки як найвищої соціальної цінності держави (ст. 3). Водночас наголошується, що жодна особа не має права піддавати іншого катуванню, жорстокому чи принижуючому поводженню (ст. 28). Варто зазначити, що заборона жорстокого поводження з людьми відповідає вимогам міжнародних правових документів, на основі яких будь-яка держава, в тому числі Україна, розглядає такі дії як кримінальні. До таких актів належать, зокрема: Загальна декларація прав людини (ст. 5), Міжнародний пакт про громадянські та політичні права (ст. 7), Конвенція про захист прав людини та основоположних свобод (ст. 3) тощо.

Згідно з сучасними даними Міжнародної Амністії, насильство, жорстоке поводження, цькування та булінг зафіксовані в близько 150 країнах світу, причому в деяких (зокрема, у 80 державах) вони призвели до смертельних випадків (Катеринчук К. В., 2014).

В Україні проблема булінгу та кібербулінгу є досить поширеною. За статистикою на серпень 2018 року, 73% дітей віком від 11 до 17 років стикалися з насильством протягом останніх кількох місяців. 27% дітей стали жертвами підбурювання, а 46% зберігали мовчання щодо ситуацій булінгу. Крім того, в грудні 2018 року дослідження Українського інституту дослідження екстремізму показало, що з проявами агресії в Україні зіштовхуються 8 з 10 дітей (Катеринчук К. В., 2012).

Булінг найчастіше виявляється у формі надзвичайно жорстоких дій, з імпульсивною агресією, що включає масові бійки, катування. Останнім часом популярними стали відео цькувань або насильства, які діти-булери знімають і викладають в Інтернет. Вікові категорії авторів таких відеороликів коливаються від 11 до 18 років.

Згідно з даними Всесвітньої організації охорони здоров’я (ВООЗ), Україна займає четверте місце серед європейських країн за рівнем проявів агресії серед підлітків. На першому місці перебуває Росія, за нею слідують Албанія та Білорусь (Пестерєва Ю. С., 2018).

Нормативною основою для існування статті 127 «Катування» Кримінального кодексу України є міжнародні правові акти, які були ратифіковані та імплементовані в національне законодавство. Міжнародні документи є первинними, а національне законодавство вторинним, створеним на основі міжнародних конвенцій, і повинно відповідати загальновизнаним стандартам у боротьбі з цим злочином. Тому кримінальна відповідальність за катування повинна бути встановлена в законодавстві всіх держав, що підписали відповідні міжнародні правові документи. Таким чином, катування є одним із найбільш небезпечних міжнародних злочинів, згідно з конвенціями.

В Україні заборона та засудження катувань і інших форм нелюдського поводження закріплені низкою національних законів та підзаконних нормативно-правових актів. Серед них: Конституція України (ст. 28); відповідні кодекси (зокрема, Кримінальний кодекс України, Кодекс кримінального процесу України, Кримінально-виконавчий кодекс України тощо); закони, зокрема, «Про Національну поліцію» від 02.07.2015 р., «Про оперативно-розшукову діяльність» від 18.02.1992 р., «Про попереднє ув’язнення» від 30.06.1993 р., «Про забезпечення безпеки осіб, які беруть участь у кримінальному судочинстві» від 23.12.1993 р., «Про порядок відшкодування шкоди, завданої громадянинові незаконними діями органів дізнання, досудового слідства, прокуратури і суду» від 01.12.1994 р., «Про виконання рішень та застосування практики Європейського суду з прав людини» від 23.02.2006 р. та інші нормативні акти. Окрім того, існують укази Президента України, постанови Кабінету Міністрів України, накази, розпорядження та інші документи, зокрема розпорядження МВС України «Про додаткові заходи щодо недопущення випадків катування та жорстокого поводження в діяльності органів внутрішніх справ» від 31.03.2011 р. № 329.

Таким чином, катування є одним з найсерйозніших порушень прав людини, яке сьогодні викликає значне занепокоєння світової спільноти. Цей вид злочинів несе підвищену суспільну небезпеку, оскільки спрямований проти життя та здоров’я особи. Використання катувань має тяжкі наслідки для жертв і веде до негативних соціальних наслідків, сприяючи порушенню моральних та правових норм у суспільстві. Україна приєдналася до численних міжнародно-правових актів, спрямованих на виявлення фактів катування та забезпечення невідворотності покарання за такі злочини, що має сприяти утвердженню правопорядку та справедливості.

Булінг, як форма катування, безумовно є насильством, що має умисний характер. Зазвичай він проявляється у вигляді тривалих, багаторазово повторюваних дій фізичного та/або психічного впливу з боку однієї особи або групи осіб, які володіють певними перевагами (фізичними, адміністративними, психологічними тощо).

Ці дії спрямовані на досягнення певної мети, наприклад, залякування, примушування до визнання, покарання за вчинення якогось діяння і т.д.

Соціальна природа булінгу розкривається через його причини, більшість з яких мають соціальний характер. Це включає в себе: поширення неконтрольованої пропаганди насильства і жорстокості в суспільстві, відсутність реальних дій для покращення матеріального добробуту сімей, незадовільну роботу з підвищення правової культури громадян, а також недостатню пропаганду ідей ненасильницького співіснування.

Досить часто булінг переростає в катування, оскільки має всі ознаки цього злочину, за винятком одного — суб’єкта. Справа в тому, що діти-булери до 16 років, які вчиняють дії, що утворюють склад катування, не несуть кримінальної відповідальності відповідно до статті 127 Кримінального кодексу України, оскільки, відповідно до частини 2 статті 22 КК України, цей злочин не входить до переліку тих, за які кримінальна відповідальність наступає з 14 років.

Якщо ж булінг здійснюється через Інтернет (кібербулінг), то за погрози в мережі відповідальність несе власник комп’ютера, з якого було поширено неправдиву інформацію або залякування.

Згідно з теорією кримінально-правової кваліфікації, судово-слідча практика визначає, що діяння осіб, які не досягли віку, з якого наступає кримінальна відповідальність, повинні кваліфікуватися за статтями КК, де вони можуть бути визнані суб’єктами, якщо в їх діях є всі ознаки складу злочину за цими статтями.

Таким чином, якщо особа віком від 14 до 16 років вчиняє насильницькі дії, що підпадають під мету, зазначену в частині 1 статті 127 КК України, вона може підлягати відповідальності за статтями 121, 122, 296 КК України за наявності відповідних підстав.

Аналіз сучасної практики вітчизняного законодавства дозволяє зробити висновок, що булінг часто прирівнюється до хуліганства, що регулюється статтею 296 КК України.

Згідно з чинним законодавством, за правопорушення, скоєні дітьми-булерами, адміністративну відповідальність несуть їх батьки відповідно до частини 4 статті 184 Кодексу України про адміністративні правопорушення, що стосується «невиконання батьками або особами, які їх замінюють, обов'язків щодо виховання дітей». Якщо ж діти-булери не досягли віку, з якого може наступити кримінальна відповідальність, то до них застосовується система штрафів.

Проте така система покарання, яка поширюється на батьків, не має яскраво вираженого повчального ефекту для самих дітей і не є педагогічно спрямованою на коригування їх делінквентної поведінки. Крім того, важко довести факт проведення батьками бесіди з дитиною стосовно вчиненого або звернення до психолога для допомоги в розв'язанні проблеми.

# Висновки до першого розділу

Булінг у підлітковому віці – це форма насильства, що проявляється через систематичне та тривале агресивне поводження однієї людини чи групи осіб стосовно іншої особи, яка є психологічно або фізично слабшою. Таке насильство може включати фізичні, психологічні та емоційні форми знущання, що супроводжуються тривалою травматизацією жертви.

Поведінкові реакції учасників булінгу можуть варіюватися в залежності від ролі, яку вони виконують у конфлікті. Для кривдників характерна агресивна поведінка, яка може мати захисний або навіть завзятий характер. Жертви ж, навпаки, можуть проявляти пасивність або захисну поведінку, яка, однак, часто є неусвідомленою і неефективною. Зокрема, вони можуть демонструвати реакції, орієнтуючись на соціальні норми або на прагнення уникнути конфлікту.

З точки зору психічної та емоційної реакції на булінг, підлітки часто використовують копінг-стратегії, зокрема психологічний захист та емоційне реагування, щоб впоратися з ситуацією насильства.

Однак ці стратегії не завжди є ефективними, а в разі агресивної поведінки з боку булера, їхня ефективність знижується.

Основні форми насильства, що мають місце в освітньому середовищі, – це психологічне (емоційне) та фізичне насильство. Знущання з боку однолітків або інших учасників освітнього процесу часто має кримінальний характер і може бути підпорядковане відповідальності за статтю 127 Кримінального кодексу України, що передбачає покарання за катування. Проте, відповідно до чинного законодавства, ця стаття застосовується лише до осіб старших за 16 років, тому діти, які ще не досягли цього віку, фактично не несуть кримінальної відповідальності за свої вчинки, навіть якщо їхні дії мають ознаки катування.

Це створює проблему безкарності для неповнолітніх, які вчиняють булінг, і може призвести до подальших зловживань. Ось чому важливо забезпечити ефективну систему кримінальної відповідальності, яка поєднувала б покарання з освітніми заходами, спрямованими на корекцію поведінки неповнолітніх правопорушників. Вдосконалення правового регулювання і створення комплексної програми для профілактики та подолання булінгу серед молоді допоможе зменшити рівень насильства і сприятиме соціалізації підлітків, що беруть участь у подібних ситуаціях.

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

* 1. **Підходи щодо визначення агресивності особистості**

В останні роки науковий інтерес до проблеми дитячої агресії значно зріс. Попри те, що кількість досліджень на цю тему збільшується, вчені з різних напрямків пропонують різні підходи до розуміння сутності агресивної поведінки та її психологічних механізмів (еволюційний підхід - К. Лоренц; психоаналітичний підхід - Е. Фромм, М. Малер, К. Хорні, А. Адлер, З. Фрейд; біхевіористичний підхід - А. Басс; когнітивний підхід - Д. Зілман Л.).

Ми вважаємо, що необхідні подальші дослідження з таких аспектів: По-перше, проблема агресії, з огляду на сучасну цивілізацію, фактично сприяє її проявам. По-друге, важливо дослідити агресивні чинники поведінки, їх місце та ступінь впливу. Деякі дослідники (З. Фрейд, К. Лоренц) надають перевагу внутрішнім біологічним факторам, інші (А. Бандура, Л. Берковіц, Д. Доллард, Н. Міллер, А. Макаренко) акцентують увагу на зовнішніх соціальних чинниках. Це питання залишається відкритим. По-третє, соціально-психологічні фактори, взаємодіючи з іншими об’єктивними та суб’єктивними елементами суспільства, мають свої відносно самостійні моделі функціонування та розвитку. Особливо важливим стає вивчення психологічних факторів, що впливають на особистість, у контексті агресивної поведінки, у період трансформації соціально-економічної системи в Україні та зміни ціннісних орієнтацій.

Агресія є однією з основних глобальних проблем людства, що викликає значну увагу науковців. Відповідно, вчені все більше зосереджуються на теоретичних та експериментальних дослідженнях природи агресії, її причин, а також методів її корекції та попередження. Існують різні підходи до вивчення цього явища.

Аналіз міжнародної психологічної літератури дозволяє виділити кілька основних теоретичних підходів до дослідження та інтерпретації агресивних проявів людини: еволюційний, психоаналітичний, невтішний, поведінковий, когнітивний та гуманістичний.

Згідно з еволюційним підходом, агресивна поведінка розглядається як інстинктивна. У рамках цього підходу виділяються два основні поняття: етіологічне та соціобіологічне. Етіологічна концепція трактує агресію як інстинктивну характеристику людини. Прихильники соціобіологічної концепції вважають, що агресивні дії є способом підвищення шансів на виживання в умовах природного відбору, коли ресурси, такі як їжа або партнери, є обмеженими.

Також існують кілька основних теорій, що пояснюють причини агресивної та насильницької поведінки, зокрема: теорія патологічної агресії, теорії фрустрації-агресії, теорії, що розглядають соціальний контекст агресії, а також когнітивна теорія.

1. Теорія вродженої агресії: а) інстинктивний підхід – агресивна поведінка розглядається як прояв вродженого пориву чи інстинкту (Погорєлова О. І., 2016; Серова Т. В., 2013). б) нейробіологічний, генетичний та біохімічний підходи пояснюють агресію через різні зв'язки між неврологічними факторами та агресивною поведінкою. Дослідження показали, що робота мозкових механізмів має важливу роль у спрацьовуванні агресії через позитивні та негативні системи підкріплення (Ломов Б. Д., 2010). Теорія Чезаре Ломброзо (1876) є актуальною і на сьогодні: він вважав, що особистість агресора є виразною і специфічною, а «злочинна особистість» пов'язана з анатомофізіологічними та біологічними характеристиками, які передаються спадково, сприяючи агресивній схильності. Це підтверджується дослідженнями Шелдона та Елеонори Глюк (1950), проведеними на близнюках, які виявили наявність спадкового компонента агресивної поведінки.
2. Теорія фрустрації-агресії: Згідно з цією теорією, агресивна поведінка є реакцією на фрустраційні ситуації і глибоке розчарування (63). За Зигмундом Фрейдом (Крюкова Т. Л., 2015), вираження інстинктів може бути розчаровуючим і призводити до агресивних імпульсів. У результаті зміцнюються фрустраційно-агресивні зв’язки, які в певних контекстах можуть бути надзвичайно сильними (Петросянц Р. К., 2011). Водночас необхідно враховувати соціальне становлення особистості, її культуру, вік та стать (Плашовецький О. А., 2018).
3. Теорія соціального контексту агресії: Ця теорія пояснює агресію через соціальні контексти, які супроводжують людину протягом її життя. Теорія соціального навчання Альберта Бандури (Дубровська Є. Я., 2019) доводить, що агресивна та насильницька поведінка можуть бути наслідувані через соціальні взаємодії, що виникають у відповідь на навколишнє середовище. Важливу роль у цьому процесі відіграють моделі, які передають конкретні форми поведінки та емоційні реакції. Іншими словами, агресія передається через наслідування, залежно від чутливості до посилення відповідних стимулів (Савельєв Ю. Б., 2019).

Когнітивна теорія агресії: Згідно з когнітивною теорією, дослідники підкреслюють роль внутрішніх когнітивних процесів, які з’єднують стимули з поведінковими реакціями особистості. Агресивну поведінку розглядають як свідоме рішення або спосіб дії, який базується на співвідношенні витрат і вигод.

# Індивідуально-психологічні особливості підлітків-учасників булінгу

Підлітковий вік є важливим і динамічним періодом розвитку людини, і те, як він проходитиме, має великий вплив на формування особистості на наступних етапах життя. Тому цей період часто описують як переломний, перехідний, сенситивний і критичний (Ельконин Д. Б., 2007). Він настільки важливий, що його іноді порівнюють з «другим народженням» — народженням соціальної особистості, готової до самостійного життя.

Підлітковий вік має ряд особливих характеристик, які визначають його як етап фізичних, особистісних, психічних і соціальних змін (Король О. О., 2019). У цей час відбувається суттєве підвищення фізичних можливостей, починається статевий розвиток, що супроводжується змінами в гормональному статусі і, як наслідок, в поведінці та зовнішньому вигляді. На основі нових фізичних можливостей з'являються нові потреби, які стають джерелом змін у провідній діяльності та соціальних взаємодіях з однолітками і навколишнім середовищем. Підліток стає схожим на дорослого за зовнішніми ознаками, але ще не є таким (Лушпай Л. І., 2013).

Ці зміни спричиняють бажання підлітка соціально і матеріально відокремитися від дорослих. Це породжує прагнення порівнювати себе з дорослими, стати незалежним, але водночас залишатися в потребі в підтримці, захисті та допомозі з боку старших.

Підлітковий вік також є часом активного прагнення до покращення свого становища серед однолітків, що пов'язано з інтеграцією в групові цінності та норми. Це період інтенсивного розвитку пізнавальної сфери (Єрмолова Т. В., 2015).

Центральним новоутворенням особистості в підлітковому віці є становлення нового рівня самосвідомості та Я-концепції, що включає прагнення усвідомити себе, свої можливості та індивідуальність, а також розуміння своєї схожості з іншими людьми і водночас власної унікальності. Джерелом цього відчуття дорослості є фізичні зміни, початок статевого дозрівання, а також усвідомлення цих процесів самим підлітком (Пестерєва Ю. С., 2018).

Згідно з теорією Е. Еріксона, основними задачами розвитку особистості для досягнення ідентичності є:

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

Р. Хевігхерст визначає низку важливих завдань підліткового розвитку, серед яких:

1. Прийняття своєї зовнішності та вміння ефективно володіти своїм тілом.
2. Формування нових і більш зрілих відносин з однолітками обох статей.
3. Прийняття чоловічої та жіночої сексуальної ролі.
4. Досягнення емоційної незалежності від батьків та інших дорослих.
5. Підготовка до трудової діяльності, що може забезпечити економічну незалежність.
6. Підготовка до шлюбу та сімейного життя.
7. З'являється бажання нести соціальну відповідальність і розвиток відповідної поведінки.
8. Набуття системи цінностей та етичних принципів, якими можна керуватися в житті, тобто формування власної ідеології (Берон Р., 2000).

У підлітковому віці формується моральний світогляд, що призводить до якісних змін у системі потреб і прагнень, де моральні мотиви займають важливе місце (Бондар О. С., 2013).

Основними конфліктами у підлітків є наступні (Маланцева О. Д., 2017):

* диффузія ідентичності: тимчасова або тривала нездатність Я-системи сформувати чітку ідентичність.
* диффузія часу: порушення відчуття часу, що часто супроводжується страхом і бажанням смерті.
* застій у роботі: порушення природної працездатності, зазвичай пов'язане з диффузією ідентичності.
* негативна ідентичність: виражається в запереченні всіх ролей і властивостей, що зазвичай сприяють формуванню ідентичності, таких як сімейні ролі чи статеві стереотипи.
* конфліктні відносини між підлітками часто виникають через боротьбу за лідерство.

Підлітки зазвичай розв’язують конфлікти через звинувачення, агресію та вимоги. У ситуаціях булінгу вони застосовують різні копінг-стратегії, зокрема: психологічний захист, емоційне та агресивне реагування, фізичне відновлення та рефлексію. Найпоширенішими формами насильства серед підлітків є психологічне (емоційне) та фізичне насильство.

Л. Брайзендайн підкреслює, що підлітки переживають гормональні зміни, що супроводжуються проблемами соціальної адаптації під час переходу до дорослого життя. Для хлопців це часто проявляється через розвиток самоповаги, заснованої на незалежності від оточення, тоді як у дівчат це виявляється через встановлення соціальних зв’язків (Беженар Г., 2012).

У хлопчиків під час підліткового віку спостерігається посилення духу суперництва, зростає рівень агресії, самовпевненості, самоствердження та прагнення проводити більше часу за самостійними завданнями, зокрема за комп’ютером.

Це дає можливість через методи проб і помилок знайти спосіб заявити про себе в умовах мінімальної відповідальності за невдачі (Беженар Г., 2012).

У дівчат у цей період важливішим стає емоційне життя. Вони починають відчувати потребу в експериментах з зовнішнім світом, спілкуванні, симпатіях, плітках і обміні таємницями. Близькі соціальні зв’язки позитивно впливають на сприйняття оточуючого світу, а втрата таких відносин загострює почуття самотності та втрати. Для зняття стресу або налагодження нових контактів дівчата можуть багато часу проводити в телефонних розмовах (Мальцева О. А., 2019).

У підлітків з варіативною гендерною роллю можуть проявлятися змінені поведінкові ознаки. Наприклад, у дівчат з підвищеним рівнем чоловічих гормонів можливе виникнення агресивної поведінки і прагнення до влади в групі своїх подруг або над хлопцями (Мальцева О. А., 2019).

Багато наукових досліджень (Жуйкова, 2014; Сухарева, Зуйкіна, 2013) вказують на те, що у хлопців переважає фізична та опосередкована агресія, тоді як у дівчат домінує вербальна агресія, підозрілість, роздратування, негативізм та ворожість. Дівчата найчастіше виражають свою агресію в прихованій формі, а хлопці – відкрито. Це пов’язано з суспільним схваленням агресивної поведінки хлопців і осудом подібної поведінки у дівчат. В цілому дослідники схиляються до думки, що хлопці більш схильні до агресії та насильства, ніж дівчата (Мальцева О. А., 2019).

Попри поширену думку, що агресивність у хлопців вища, ніж у дівчат, багато практичних психологів вважають, що у підлітковому віці дівчата можуть бути навіть більш агресивними, ніж хлопці. Зокрема, А. Маслоу та Е. Еріксон стверджують, що підвищена агресивність у дівчат-підлітків є своєрідним «бунтом» проти ролі, яку суспільство визначає для них як матерів і господарок (Гребьонкін Є. В., 2016).

Іванова О.О. в своєму дослідженні вказує на негативні зміни в різних сферах психічного розвитку високо агресивних дівчат-підлітків. До основних з них належать:

1. Поведінкова сфера:
   * Нестабільність відносин з оточенням, схильність до однотипного реагування на фрустрацію (агресивні реакції), звинувачення, егоцентризм і уникання самостійного вирішення проблем.
   * Під час спілкування з родиною дівчата часто трактують батьківську суворість як ворожість.
2. Аффективна сфера:
   * Низька фрустраційна толерантність і швидке виникнення негативних емоцій, сильне роздратування, нестабільна самооцінка.
   * Перебільшення негативних наслідків подій, що відбуваються.
3. Мотиваційно-потребова сфера:
   * Протест проти традиційних стереотипів жіночності та настановленої гендерної ролі матері й господарки.
   * Орієнтація на власні досягнення, а не на спільні (що є характерною ознакою маскулінності) (Бутенко В. М., 2015).

Дослідження Петросянц В.Р. (Мальцева О. А., 2019) також підтверджують, що віктимна поведінка (схильність до жертвування собою) найчастіше спостерігається у дівчат. Це пояснюється фемінними рисами характеру, процесом становлення гендерної ідентичності та особливостями самопізнання. Дівчата більш схильні до самокритики і аналізу різних аспектів власного «Я», у той час як у хлопців структура «Я» є більш спрощеною.

Що стосується хлопців, то вони можуть стати булерами з різних причин, одна з яких — комплекс неповноцінності, що виникає у поєднанні з прагненням до визнання. Це може призвести до вироблення потреби досягати мети за рахунок придушення оточуючих (Мальцева О. А., 2019). Хлопці-булери часто вдаються до фізичної агресії, фізичної розправи над «жертвою», а прізвиська і висміювання часто супроводжують процес цькування.

Думки дослідників щодо причин і характеристик хлопців-булерів дійсно розходяться. Одні вчені вважають, що хлопцям-булерам властиві такі риси, як наявність страхів, побоювань і тривог, стандартизовані судження і установки при прийнятті рішень, замкнутість і закритість внутрішнього світу, а також незадоволеність собою. Це також включає сумніви щодо власної правоти, жаль про зроблене і сказане, а також потребу в самоствердженні (Кон І. С., 2016).

Інші дослідники, натомість, підкреслюють, що хлопці-булери є імпульсивними, з різноманітним стилем сімейного виховання. Вони зазначають, що агресивна поведінка може бути наслідком батьківського впливу, особливо якщо в родині практикується фізичне покарання або насильство, а її члени емоційно роз’єднані (Кон І. С., 2016).

Що стосується дівчат, то їх схильність до булінгу може бути спричинена кількома факторами. Наприклад, гормональними змінами, авторитарним батьком або відсутністю матері, схильністю до феміністських поглядів і цінностей, «бунтом» проти традиційних гендерних ролей, бажанням бути лідером у групі однолітків або захисною реакцією на пережите насильство. Також серед причин можна згадати заняття чоловічими видами спорту, де акцент робиться на домінуванні і перемозі (Глазман О. Л., 2016).

Особистісні риси дівчат-булерів включають егоцентризм, тривожність, демонстративність, прагнення привертати увагу, інфантильність та емоційну незрілість. Вони часто мають нестабільні відносини з оточенням, швидко реагують негативними емоціями, схильні до звинувачень і агресії на фрустрацію, мають нестабільну самооцінку (Глазман О. Л., 2016).

Дівчата-булери часто використовують психологічні форми насильства, такі як висміювання, інтриги проти «жертви», наклеювання ярликів, поширення чуток та пліток. Однак, у дівчат з маскулінними рисами можуть бути й фізичні прояви булінгу (Глазман О. Л., 2016).

З віком у хлопців спостерігається спад агресивної поведінки, що може бути пов’язано зі змінами у гормональному фоні та соціальній адаптації. Натомість у дівчат, навпаки, може спостерігатися зростання схильності до агресії, що може бути пов’язано з процесами соціалізації, на яких підлітки починають більше орієнтуватися на соціальні взаємодії та виконання певних соціальних ролей (Глазман О. Л., 2016).

Агресія серед підлітків загалом проявляється в різних формах: ворожість, словесна лайка, нахабність, непокірність, негативізм, брехня, вандалізм. У більш серйозних випадках це може призводити до антисоціальної поведінки, включаючи хуліганство, крадіжки та фізичне насильство стосовно однолітків. Такі прояви часто пов'язані з відсутністю розуміння соціальних норм і труднощами в адаптації до підліткових змін (Єкимова В. І., 2015).

Агресивні підлітки, як правило, мають низьку самооцінку, схильні до фрустрації і демонструють егоцентричність. Вони можуть маніпулювати людьми на свою користь і часто ухиляються від ситуацій, коли потрібно захищати інших. У них може бути гіпертрофована потреба в залежності від когось, вони не підкоряються дисципліні та мають недорозвинене сексуальне пригнічення, що також може бути результатом психоемоційних труднощів цього вікового періоду (Єкимова В. І., 2015).

Окрім індивідуальної агресії, існує ще й групова агресивна поведінка, коли підлітки вдаються до антисоціальних вчинків у компанії однолітків. Це можуть бути прогули, акти вандалізму, фізичне насильство або напади на інших, крадіжки та інші незначні правопорушення. Така групова динаміка часто зумовлена бажанням підлітків виглядати сильними чи важливими в очах своїх друзів і однолітків, а також прагненням до визнання в групі (Аверьянов О. І., 2011).

Підлітки реагують на булінг різними способами, в залежності від їх особистісних характеристик і рівня стресової адаптації. За Барлітом (2016) існують п’ять типів реакцій на булінг, кожен з яких має свої особливості:

1. Активний опір – підлітки з таким типом реакції прагнуть самостійно вирішити конфлікт з агресором. Вони намагаються встановити конструктивні взаємини з кривдниками і активно шукають підтримку, коли це необхідно. Їхні дії мають інструментальний характер, і негативні емоції, пов'язані з булінгом, вони перетворюють на засіб для досягнення мети.
2. Пасивний опір – підлітки з таким типом реакції не можуть активно протистояти агресії, але демонструють пасивний опір. Це може проявлятися у фізичних чи психологічних симптомах, таких як плач, істерики, невротичні тики або проблеми з контролем сечовипускання (енурез, енкопрез). Вони часто замикаються в собі та перенаправляють свої переживання на слабших і близьких людей. Якщо підтримка не приходить, вони можуть втратити надію і перестати довіряти оточуючим.
3. Відмова від опору – у цій категорії підлітків існують два підтипи реакцій:
   * Тип реагування, фіксований на проблемі: підлітки з низькою самооцінкою та погано структурованою «Я-концепцією» сприймають світ як ворожий. Вони відчувають себе безпомічними і вважають спроби захиститися безнадійними. Такі підлітки схильні до депресії та суїцидальних думок, часто беручи на себе провину за агресію інших.
   * Заперечення жорстокого поводження: цей тип реакції характерний для підлітків, які заперечують або зменшують значущість насильства за допомогою психологічних захисних механізмів, таких як витіснення, заперечення або раціоналізація. Вони можуть перекладати агресію на жарт чи непорозуміння, заперечуючи проблему навіть перед іншими людьми (Барліт О. О., 2016).

Ці різні типи реакцій підлітків на булінг демонструють, наскільки важливими є індивідуальні особливості в контексті переживання булінгу і виявляються різні способи, через які підлітки намагаються впоратися з агресією та насиллям.

Підлітки, які стали жертвами булінгу, можуть реагувати різними способами, що залежить від їх емоційного та психологічного стану. Барліт (2016) описує ще два типи реакцій на булінг, які є важливими для розуміння, як підлітки справляються з насильством і агресією:

1. **Втеча від жорстокого поводження** – підлітки з таким типом реакції намагаються уникати будь-яких контактів з агресорами. Вони можуть повністю відмовитися від відвідування місць, де відбувається булінг, або які асоціюються з насильством. Такі підлітки часто мають незрілу «Я-концепцію» та вкрай низьку самооцінку. Високий рівень тривожності та негативний статус у колективі змушують їх відкидати будь-яку підтримку. Вони можуть навіть відмовитися від допомоги, оскільки не вірять у можливість змінити ситуацію. Це робить їх вразливими до розвитку адиктивної поведінки, що може проявлятися в уході з дому, жебракуванні, або розвитку хімічних і нехімічних залежностей.
2. **Псевдоактивний опір** – підлітки цього типу, намагаючись протистояти булінгу, погіршують ситуацію. Вони конфліктують не тільки з агресорами, але й з оточенням (однолітками та батьками). Їхня реакція на агресію проявляється через проекцію, тобто перенесення своїх переживань на всіх інших людей, яких вони сприймають як ворогів. Вони можуть надавати завищену значущість «образу ворога», що викликає надмірну агресію у відповідь. У таких підлітків афективно заряджена реакція на конфлікти, що часто призводить до ще більшого погіршення відносин з оточенням.

Дослідження показують, що підлітки, які є жертвами булінгу, часто приховують свою агресію та страждання. Вони відчувають себе беззахисними і постійно перебувають у стані тривоги та страху. Це веде до втрати поваги до себе, почуття невпевненості та зниження віри у власні сили. Тривала піддача булінгу може значно позначитися на їх психологічному та емоційному здоров'ї, призводячи до серйозних внутрішніх конфліктів і навіть розвитку суїцидальних думок.

У результаті булінгу та насильства підлітки, які переживають ці травматичні події, зазнають значних змін у своєму психічному та емоційному розвитку. Андрєєнкова (2019) узагальнює ефекти насилля на розвиток особистості підлітків-жертв, зазначаючи кілька основних впливів:

1. **Невизначене та суперечливе самосвідомлення:** Підлітки-жертви булінгу часто стикаються з проблемами у своєму самоусвідомленні. Вони можуть мати розмиту чи навіть суперечливу картину «Я», яка змінюється з часом. Вони можуть почуватися жертвами, що перебільшують або зменшують уявлення про свої фізичні характеристики, які стали об'єктами насилля. Це призводить до зниження самооцінки, постійного відчуття провини та сорому, а також почуття неповноцінності.
2. **Негативна трансформація світогляду та мотивації:** Насильство змінює спосіб, у який підлітки бачать навколишній світ. Вони стають боязкими та замкнутими, а їхній світогляд змінюється на сприйняття світу як небезпечного, а не як цікавого чи привабливого. Це може призвести до зниження інтересу до навчання та діяльності в цілому. Підлітки стають менш ініціативними, часто втрачають бажання брати на себе відповідальність і можуть виражати знижену активність у будь-якій сфері.
3. **Деструктивні установки та нормування насилля:** Підлітки, які пережили насильство, можуть засвоїти думки про те, що фізичне покарання є допустимим способом вирішення проблем. Вони можуть почати вірити в необхідність фізичної сили як способу досягнення своїх цілей та вважати, що насильство є нормою.
4. **Емоційна втома та глухота до чужого болю:** Внаслідок пережитого насилля підлітки можуть стати менш чутливими до страждань інших людей. Вони можуть відчувати емоційну відчуженість та байдужість, спостерігаючи за болем та стражданнями, як у реальному житті, так і в медіа-просторі. Це може бути ознакою емоційної інфантильності та нерозуміння почуттів інших.
5. **Порушення в соціальних взаємодіях:** Підлітки-жертви булінгу можуть мати труднощі у побудові здорових, безкорисливих взаємин з іншими людьми. Взаємодопомога та дружба можуть підмінятися прагненням до комфортних або вигідних зв’язків, де відносини базуються на корисливих мотиваціях, а не на справжньому співчутті чи підтримці.

Загалом, підлітки, які стають учасниками булінгу, можуть проявляти різноманітні типи поведінки: агресивність, пасивність, ситуативні реакції, чи навіть креативність як способи адаптації до своєї ситуації. Ці зміни є важливими для розуміння, як насильство формує особистість підлітка і які довготривалі наслідки це може мати для його розвитку.

# Характеристика типів булінгової поведінки

Зарубіжні дослідження дозволяють виділити кілька типів учасників ситуацій булінгу, зокрема агресорів, і детально охарактеризувати їхні особливості.

«**Агресори**» у ситуаціях булінгу мають чітко визначене коло людей, з якими вони комфортно спілкуються, і де їх приймають, а також де вони мають достатньо високий авторитет. У таких групах агресори володіють значною авторитарністю, що дає їм можливість контролювати інших і формувати підпорядковане оточення. Це дозволяє агресорам мати персональну владу над своїми однолітками і вербувати "помічників" для реалізації своїх дій у булінгу.

З точки зору внутрішньої мотивації, агресори часто створюють картину власної правоти. Вони можуть щиро вважати себе добрими людьми, хоча їхня поведінка є жорстокою, навіть більшою, ніж у інших учасників конфлікту. Ці особи, як правило, не терпимі до жертви і мають підвищену самооцінку та високі вимоги до оточення. Вони часто проявляють пихатість, зарозумілість, а також схильність поділяти людей на «своїх» і «чужих», що є результатом виховання в сім'ї, яка часто є неповною або неблагополучною.

Агресори, хоча можуть бути активними та комунікабельними лідерами в класі, для утримання своєї лідерської позиції часто потребують жертви. Це допомагає їм підтримувати увагу та контроль у своїй групі. Однак, вони часто мають слабкий самоконтроль, не приймають відповідальність за свою поведінку і не можуть проявляти себе інакше через недоліки у вихованні.

До категорії агресорів також можна віднести так званих «**Переслідувачів**», які діють під впливом і за наказом більш сильного агресора в групі. Ці підлітки, так звані «люди-інструменти», виконують роль підпорядкованих учасників, що допомагають реалізувати плани головного агресора. Вони часто мають низький рівень успішності та дисципліни, виявляють асоціальну поведінку, таку як прогули, бійки, крадіжки, вживання алкоголю та наркотиків.

### ****Основні риси агресорів****:

* **Авторитарність та персональна влада**: Агресори мають здатність підкоряти оточуючих, встановлюючи контроль над своєю групою.
* **Висока самооцінка та претензії:** Вони мають підвищену самооцінку та схильні до максималізму, створюючи чітке розмежування між «своїми» і «чужими».
* **Імпульсивність та емоційна нестабільність**: Вони схильні до агресивної реакції на фрустрацію і мають труднощі з регулюванням своїх емоцій.
* **Низький самоконтроль**: Агресори часто не здатні контролювати свої дії, що призводить до імпульсивної поведінки.
* **Погане виховання:** Вони зазвичай виховуються в неповних або неблагополучних сім'ях, що суттєво впливає на їх поведінку в групі.

Таким чином, агресори є важливими фігурами в ситуаціях булінгу, які часто діють через необхідність домінування та підтримання влади, маючи значні психологічні проблеми та соціальні деформації.

Переслідувачі часто ухиляються від дотримання правил, надаючи перевагу насильству для вирішення проблем. Іноді такими переслідувачами можуть бути законослухняні діти, які зазвичай дотримуються встановлених правил. Вони, як правило, або вже звикли, або все ще перебувають під постійним контролем старших дітей чи батьків, які можуть бути надмірно вимогливими та схильними до використання фізичних покарань (Мерцалова С. Т., 2010).

Переслідувачі також можуть проявляти невпевненість або боягузтво, прагнучи налагодити стосунки з агресором, сприймаючи це як можливість підвищити свій статус у класі.

«Жертви» характеризуються низьким рівнем задоволення від спілкування з оточуючими, мають низький статус серед однокласників, є найслабшими і залежними від інших учасників булінгу (Дубровська Є. Я., 2019).

У жертв самооцінка значно нижча за загальну середину в класі, але при цьому вони можуть мати завищені вимоги до себе, що часто призводить до незадоволення собою та оточуючими. Вони не сприймають себе такими, якими є. Жертви схильні підтримувати уявний ідеальний образ, що шкодить їм, часто спричиняючи проблеми у спілкуванні і конфлікти. Вони зазвичай досить тривожні і мають мало чи зовсім не мають друзів (Дубровська Є. Я., 2019).

Частіше жертвами стають діти з фізичними або психічними недоліками, що відрізняють їх від інших однокласників. Це можуть бути, наприклад, нестандартна зовнішність, захворювання (дерматит, енурез тощо), фізична слабкість або відмінності в стилі одягу — від неохайності до надмірної розкоші (Мосіна О. А., 2016).

До категорії «жертв» можуть належати також діти, обдаровані в окремих сферах, але звичайні в інших, або ті, хто приписує собі особливі якості через досягнення своїх батьків.

Ці діти не мають тих речей, що є у більшості їх однокласників (наприклад, електроніки), а також не відвідують заняття, мають труднощі в навчанні. Вони можуть мати проблеми зі спілкуванням, мовленням і письмом, часто скаржаться педагогам, є замкнутими і чутливими (Мосіна О. А., 2016).

Зазвичай це діти-інтроверти, які часто є представниками інших національностей, новими в класі або тими, кого вчителі ставлять у приклад. Дослідження Кима (1997) і Шефера (1997) показали, що «жертви» булінгу часто є надмірно хвалькуватими і схильними ігнорувати навколишніх людей (Мосіна О. А., 2016).

«Жертви» можна поділити на дві групи: покірних і агресивних. Агресивні жертви мають подібні риси та поведінку з кривдниками, але, здійснюючи агресивні дії, вони також стають об’єктами булінгу (Ломов Б. Д., 2010).

Покірні «жертви» часто є тривожними, невпевненими, надто обережними та навіть лякливими, вони дуже чутливі, їхня поведінка спрямована на заглиблення в себе. Їхньою типовою реакцією на булінг є прагнення уникнути конфлікту (Ломов Б. Д., 2010).

Агресивні «жертви» можуть бути емоційно нестійкими та максимально агресивними. Вони чинять опір булінгу, залучаючи нейтральних учасників, і використовують свою агресивність як форму помсти одноліткам за провокації (Ломов Б. Д., 2010).

Агресивні «жертви» зазвичай мають менше популярності серед однолітків та частіше відчувають відторгнення. Такі «жертви» найчастіше є хлопцями (Тихий В. П., 2016).

Розглянемо категорію учасників булінгу — «свідки», роль яких полягає у фіксації ситуації булінгу та закріпленні цього факту в свідомості оточуючих. Свідки виконують роль «масовки» — спостерігачів, які фактично не впливають на ситуацію, їх завданням є лише зафіксувати факт булінгу і створити зворотний зв’язок для агресора та жертви, повідомляючи, що їхній конфлікт помітили інші, і він набув певного статусу.

Це означає, що статуси жертви та агресора вже не можна змінити без значних змін у їхній поведінці. Як тільки з’являються «свідки», можна говорити про те, що булінг став частиною соціальної структури, яку прийняло оточення, і цей процес не можна зупинити без суттєвих змін у поведінці учасників конфлікту (Беженар Г., 2012).

До цієї категорії належать як діти, так і дорослі, зокрема педагоги та інший персонал, які є безпосередніми свідками булінгу. Вони часто відчувають безпомічність, оскільки не можуть зупинити сам процес булінгу. Це часто викликає у них почуття провини, яке виникає або через власне безсилля, або через симпатії до агресора (Беженар Г., 2012).

Якщо порівнювати дорослих та дітей, то свідки булінгу зазвичай проходять через кілька емоційних етапів. Спочатку вони обурені і хочуть втрутитися, але згодом вони відчувають страх і безсилля, не знаючи, як зупинити цю ситуацію. Тоді вони часто обирають захисну стратегію поведінки, ігноруючи факт булінгу. Такі свідки можуть самі собі говорити: «Я цього не бачу», «Це не моє діло», «Нехай самі вирішують свої проблеми» — таким чином вони намагаються дистанціюватися від події. В кінці, після ігнорування, деякі свідки можуть почати підтримувати агресора, морально приймаючи його дії. Зазвичай у такій ситуації опиняються педагоги, які втратили свої морально-етичні орієнтири через тривалу проблемну поведінку учнів, і тому частково самі стають жертвами цієї ситуації (Беженар Г., 2012).

Свідкам булінгу притаманні певні риси, серед яких страх потрапити на місце жертви, бажання зберегти хороші стосунки з агресором, особливо якщо він є лідером у класі, а також готовність підтримати такого лідера. Вони часто не володіють емпатією і не здатні співчувати іншим дітям. Це, як правило, люди, які не проявляють ініціативи в таких ситуаціях і сприймають булінг як певну розвагу. У їхньому досвіді часто присутня жорстокість з боку батьків, тому такий стиль взаємодії з іншими людьми є для них звичним і зрозумілим.

Серед свідків можуть бути й колишні жертви булінгу, які при спостереженні за подібною ситуацією можуть відчувати бажання помститися за свої власні страждання і приниження, навіть якщо конкретна ситуація відрізняється від їхнього досвіду.

Більш того, спостерігаючи за булінгом, вони можуть таємно мріяти стати агресорами, щоб відплатити за минулі образи (Берковець Л. І., 2011).

Часто свідками булінгу стають діти з неблагополучних сімей. Вони, як правило, відчувають страх перед можливим покаранням і розуміють, що навколишній світ може бути небезпечним, але вони не мають сил змінити ситуацію. Тому після пережитого страху вони можуть відчувати сором за свою бездіяльність і байдужість, за бажання залишити все як є або навіть підтримати агресора. Це може призвести до розвитку цинізму і жорстокості стосовно жертв булінгу.

Значення реакції пасивних спостерігачів важко переоцінити, адже їхній вплив на агресора, жертву та інших свідків може бути вирішальним. Присутність свідків під час цькування, будь-які незначні жести чи невербальні сигнали (наприклад, усмішка або зацікавлений погляд) можуть підсилювати дії агресора і ще більше тиснути на жертву. Натомість солідарність із жертвою та опір агресорам можуть надати негативний зворотний зв'язок для булера, знижуючи його агресію (Андрєєнкова В. Л., 2019).

Інша категорія учасників булінгу — це «захисники» — підлітки, які мають чітко негативну позицію щодо процесу цькування, незважаючи на провину жертви. Захисники активно протидіють агресору, надаючи допомогу та підтримку жертві, наскільки це можливо. Вони зазвичай мають високий рівень особистісної емпатії і соціальної відповідальності, що дозволяє їм бути сприйнятим однолітками як борці за справедливість і проти кривдників. Крім того, здатність до співпереживання та ефективного захисту позитивно впливає на їхній статус серед інших дітей (Бутенко В. М., 2015).

Таким чином, можна зробити висновок, що в системі булінгу присутні кілька рольових позицій: агресор (кривдник), жертва (пасивна або активна), свідок і захисник.

Ці ролі не є фіксованими і можуть змінюватися в залежності від того, хто є жертвою, а хто агресором, а також від емоційного ставлення до учасників булінгу. Важливо відзначити, що ці позиції є досить жорсткими в межах конкретної ситуації булінгу, і вийти з них буває важко. Проте, у разі нової ситуації булінгу попередня система ролей може бути зруйнована. У такому випадку позиції можуть змінюватися, і колишній агресор може стати жертвою, а свідок — агресором, і так далі.

# Висновки до другого розділу

З теоретичних досліджень щодо агресії та складності явища насильства, яке обумовлене різноманітністю форм, причин, умов і негативних наслідків як для агресора, так і для потерпілого, видно, що проблема шкільного насильства залишається актуальною темою для досліджень. Це явище викликає труднощі у зменшенні частоти агресивних проявів серед учнів, оскільки воно має глибокі соціально-психологічні корені.

Дослідження, на яке посилаються, надає докази, що підтверджують специфічний характер категорій «агресорів», «жертв» та «агресорів/жертв» з точки зору соціально-емоційної та психосоціальної адаптації. За результатами самооцінки, а також оцінок з боку батьків та вчителів, жертви та агресори/жертви мають найгірші показники психосоціального функціонування. Ці учні ризикують зазнавати проблем з адаптацією, оскільки мають низький рівень соціального та емоційного благополуччя. Це підкреслює необхідність вжиття заходів для попередження та зменшення агресивних проявів у школі.

Шкільне насильство має значний вплив на дітей як безпосередньо, так і опосередковано.

З одного боку, постійне цькування призводить до зниження самооцінки дитини, вона відчуває себе зацькованою, об’єктом глузувань. Унаслідок цього дитина намагається уникати стосунків з оточенням, маючи низький рівень довіри до інших. Іноді інші діти уникають дружби з жертвами насильства, побоюючись стати наступними жертвами. Це ускладнює формування здорових дружніх відносин та призводить до соціальної ізоляції. Відчуження у школі може перенестися на інші сфери соціальних відносин, що сприяє розвитку самоідентифікації як «невдахи».

З іншого боку, низький статус у групі часто стимулює перехід дитини в роль жертви, що викликає проблеми у навчанні та поведінці. Такі діти піддаються високому ризику розвитку нервово-психічних і поведінкових розладів, таких як депресія, порушення сну й апетиту, а в найгіршому випадку можуть розвинути посттравматичний стресовий розлад. У підлітків шкільне насильство може порушувати розвиток ідентичності, викликаючи відчуття безнадії та безвиходу, що є сприятливим середовищем для розвитку суїцидальних думок.

# РОЗДІЛ 3. ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ В ПЕДАГОГІЧНІЙ ПРАКТИЦІ

* 1. **Організація та методи емпіричного дослідження**

Дослідження індивідуальних та особистісних характеристик учасників булінгу проводилось на базі ЗОШ І-ІІІ ступенів № 115 міста Київ. В експерименті взяли участь 78 учнів 6-7 класів.

Для аналізу індивідуальних властивостей підлітків були використані різні методики, що дозволили детально вивчити фактори та особливості вибору стратегій поведінки в ситуації булінгу. Досліджено, як локус контролю та рівень самооцінки впливають на поведінку учасників булінгу. Аналіз отриманих даних допоміг визначити наступні методики та інструменти для наукового дослідження:

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

Докладніше розглянемо обрані діагностичні методики:

1. Опитувальник «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянця  
   Цей опитувальник дозволяє поділити вибірку підлітків на дві групи:

* «Жертви» – учні, які виявили високий рівень схильності до того, щоб стати жертвами булінгу, і не демонструють агресивної поведінки щодо інших учасників;
* «Кривдники» – учні, які характеризуються участю в булінгу з високою частотою.

З дослідження було виключено учнів, які відповіли, що не вважають себе «жертвами» (не зазнавали переслідувань або пережили їх лише один раз) і не виявляли агресії щодо однолітків, щоб чітко розмежувати «жертв» і «кривдників».

1. Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейна

Методика Дембо-Рубінштейна дає змогу визначити рівень самооцінки особистості, оцінюючи її за допомогою маркерів на конкретних шкалах. Це дозволяє проаналізувати низку особистісних характеристик респондентів, таких як здоров'я, здібності, характер тощо. У рамках цієї методики учасники повинні вказати на вертикальних шкалах рівень розвитку тих чи інших якостей, що характеризують їх самооцінку, а також рівень бажаного розвитку цих якостей — тобто рівень домагання.

Кожен респондент отримує бланк, на якому зображені сім вертикальних ліній довжиною 100 мм, з маркерами, що позначають верхню та нижню межі шкали, а також її середину. Бланк також містить інструкції та завдання. Після того як респондент позначить свій рівень розвитку тих чи інших якостей, для визначення рівня двох індивідуальних характеристик підраховуються сумарні бали відповідних шкал (окрім першої).

Основні параметри самооцінки, які вимірюються за цією методикою, — це її висота, стійкість та реалістичність.

Після завершення маркування, отримані дані дозволяють визначити:

1. рівень домагання — від нижньої точки шкали до позначки «-»;
2. висоту самооцінки — від «Х» до позначки «0»;
3. різницю між рівнем домагання та фактичною самооцінкою.

Згідно з отриманими результатами, кількість балів від 50 до 75 (середня та висока самооцінка) свідчить про реалістичну та адекватну самооцінку. Якщо бали знаходяться в межах від 75 до 100, це може вказувати на підвищену самооцінку, що є показником деформації особистості. Така самооцінка може свідчити про закритість до нових вражень, нечутливість до власних помилок та критики з боку оточуючих. Бали нижче 50 вказують на занижену самооцінку.

Рівень домагання «Х»

Реалістичний рівень домагання визначається кількістю балів від 60 до 90. Якщо результат знаходиться в діапазоні від 90 до 100 балів, це зазвичай свідчить про нереалістичне та некритичне ставлення до власного «Я», можливостей та здібностей. Результат нижче 60 балів вказує на занижений рівень домагання, що може свідчити про несприятливий розвиток особистості.

Згідно з класичною моделлю, нормальна актуальна самооцінка «-» повинна знаходитися трохи вище середини шкали, ідеальна самооцінка «0» — дещо нижче верхньої межі шкали, а оцінка власних можливостей «Х» — між цими двома відмітками.

Самооцінка вважається заниженою, якщо більшість відміток актуальної самооцінки розташовані нижче середнього маркера шкали. Це може свідчити про надмірну критичність або високі вимоги до себе.

Відповідність між параметрами самооцінки

Символ «Х» має знаходитися між символами «0» та «-», відзначаючи інтервал недосягнення — бажане, але ще недосяжне. «Х» позначає те, що людина вважає досяжним, а все вище цього маркера вважається «недоступним». Ті показники, що знаходяться нижче «Х» до актуальної самооцінки, є досяжними. Відповідність між інтервалами (вище та нижче «Х») визначає рівень оптимізму респондента. Чим більше інтервал можливого, і чим менше неможливого, тим вищий рівень оптимізму.

Нерівномірна самооцінка, коли показники на різних шкалах мають суттєві розбіжності, може свідчити про емоційну нестійкість.

Символ «Х» у даному контексті позначає рівень досяжної мети та реальних перспектив особистості.

Занижена оцінка власної особистості свідчить про справжню невпевненість у собі або може бути проявом захисної реакції, коли за невмінням приховується небажання докладати зусиль для змін. Така самооцінка може також свідчити про низький рівень мотивації або відсутність впевненості в здатності щось змінити.

Адекватна самооцінка є нормальним співвідношенням між «Я-реальним» та «Я-ідеальним», і відображає реалістичне уявлення людини про власні можливості та здібності. Вона є важливою для особистісного розвитку і дозволяє людині ефективно реагувати на життєві виклики.

Підвищена самооцінка, у свою чергу, може бути ознакою деформації особистості. Людина з надмірно високою самооцінкою часто має труднощі з усвідомленням своїх помилок і з часом стає закритою для нового досвіду.

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

Локус контролю — це психологічний фактор, який визначає, як людина пояснює причини результатів своїх вчинків і подій. Існують два основних типи локусу контролю:

* **зовнішній локус контролю (екстернал)** — люди з таким типом контролю схильні пояснювати наслідки своїх дій впливом зовнішніх обставин. Вони вважають, що їхні вчинки не визначають результат, а лише обставини, в яких вони опиняються. Тому екстернали часто перекладають відповідальність за свої помилки або невдачі на зовнішні фактори.
* **внутрішній локус контролю (інтернал)** — люди з внутрішнім локусом контролю вважають, що саме вони відповідальні за результати своїх дій. Навіть у складних або несприятливих обставинах інтернал не виправдовує свої невдачі зовнішніми факторами, а намагається зосередитися на тому, що він може змінити або поліпшити.

Люди з внутрішнім локусом контролю зазвичай характеризуються високою впевненістю в собі, наполегливістю, здатністю до самостійного прийняття рішень і меншою схильністю до тривожності чи агресії. Вони частіше досягають успіху в творчій та професійній діяльності, оскільки мають більший контроль над своїми вчинками та емоціями.

З іншого боку, люди з зовнішнім локусом контролю схильні до більшої конформності, невпевненості та часто демонструють агресивну поведінку або схильність до звинувачень зовнішніх обставин у своїх невдачах. Попри те, що позиція екстерналів може здаватися більш зручною, оскільки дозволяє уникати відповідальності за неуспіхи, численні дослідження показують, що інтернали мають більш стійку психіку, краще справляються зі стресом і менш схильні до агресії.

У реальності «чистих» інтерналів або екстерналів практично не існує. Кожна людина має в собі елементи обох типів локусу контролю, де частка впевненості у власних силах та залежності від зовнішніх обставин варіюється в залежності від ситуації та особистісних характеристик.

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

Тест Е. Хайма дозволяє досліджувати 26 ситуативно специфічних варіантів копінгу (типів поведінки та реакцій на стресові ситуації), які розподіляються за трьома основними сферами психічної діяльності: когнітивною (переосмислення ситуації, аналіз подій і т.д.), емоційною та поведінковою. Кожен з цих типів копінгу допомагає людині впоратися зі стресом і складними життєвими ситуаціями.

Емпіричне дослідження проводилось у чотири етапи.

Перший етап полягав в уточненні проблеми дослідження, теоретичному аналізі психолого-педагогічної та науково-методичної літератури. Метою цього етапу було вивчення теоретичної та практичної розробленості проблеми. Отримані матеріали дозволили сформулювати робочу гіпотезу, визначити програму дослідження, а також окреслити мету, завдання, об'єкт та предмет дослідження.

Другий етап передбачав отримання експериментальних даних, що відображали актуальні проблеми булінгу з точки зору вчителів та учнів. Використання спеціалізованого опитувальника допомогло виокремити потенційних «жертв» та «кривдників».

З 78 учнів було виділено 40 осіб: 18 потенційних «жертв» і 22 потенційних «кривдники».

Третій етап дослідження був спрямований на вивчення структури індивідуально-особистісних характеристик підлітків кожної групи учасників булінгу. Ми детально розглянули особливості самооцінки учасників, виявили домінуючі стратегії поведінки в конфліктних ситуаціях та дослідили локус-контроль — фактор, що визначає ставлення підлітків до контролю над своїми діями та подіями, що відбуваються навколо них.

Четвертий етап був присвячений обробці, аналізу та інтерпретації отриманих даних. На цьому етапі ми підсумували результати попередніх етапів дослідження, провели детальний аналіз даних і сформулювали висновки щодо особливостей поведінки учасників булінгу в залежності від їхніх особистісних характеристик та стратегій копінгу.

# Результати дослідження, аналіз та інтерпретація даних

Результати дослідження уявлень учнів про ситуацію булінгу в школі за даними анкети «Ситуація булінгу в школі» В. Р. Петросянц показують цікаві відомості щодо сприйняття булінгу учнями.

На питання «Чи існує проблема булінгу в школі?» 60% учнів підтвердили наявність цієї проблеми, тоді як 40% заперечували її існування.

Щодо того, хто є основними виконавцями насилля, підлітки вказали на такі групи:

* «Старші учні» — 21%,
* «Однолітки» — 53%,
* Вчителі — 7%.

Щодо форм насилля, то домінуючими видами булінгу, на думку учнів, є:

* Приниження — 34%,
* Плітки та інтриги — 18%,
* Погрози (залякування) — 16%,
* Ізолювання — 12%,
* Фізичний вплив (побиття, зштовхування зі сходів, пригноблення) — 12%,
* Інші форми (глузування, псування майна, вимагання) — 8%.

Ці дані свідчать про те, що більшість учнів сприймають булінг як проблему, пов'язану з взаємодією між однолітками, зокрема через психологічні та емоційні форми насилля, такі як приниження, погрози та плітки.

Отримані результати дослідження дають змогу краще зрозуміти контекст булінгу в школі з точки зору учнів.

Часові рамки насилля:  
Згідно з результатами опитування, найчастіше насилля в школі відбувається під час перерви — 50%. Інші періоди, коли спостерігаються випадки насилля:

* Перед або після уроків — 18%,
* Під час занять — 8%,
* По дорозі до школи або дому — 10%.

Ці дані вказують на те, що більшість випадків булінгу відбуваються поза навчальним процесом, коли учні мають більше можливостей для взаємодії без нагляду вчителів або адміністрації.

Емоційні переживання учнів:

Щодо емоційних реакцій на булінг, результати дослідження показали:

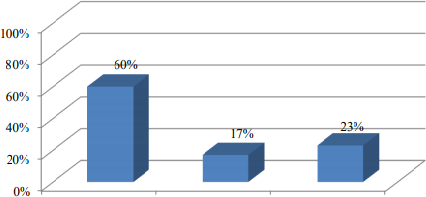
* 22% учнів бажають «відповісти тим же»,
* 21% відчувають страх,
* 19% переживають пригніченість,
* 18% відчувають злість і ненависть,
* 13% відчувають провину і сором,
* 7% відчувають байдужість.

Ці емоційні реакції свідчать про серйозний психоемоційний вплив булінгу на учнів, що можуть мати довготривалі наслідки для їхнього психічного здоров’я.

Досвід переживання булінгу серед учнів: Серед учнів, які брали участь в опитуванні, відповідно до частоти їхнього досвіду з булінгом було таке розподілення:

* 60% учнів зазначили, що вони ніколи не піддавалися булінгу,
* 17% учнів відповіли, що булінг відбувався інколи,
* 23% учнів повідомили, що булінг трапляється постійно.

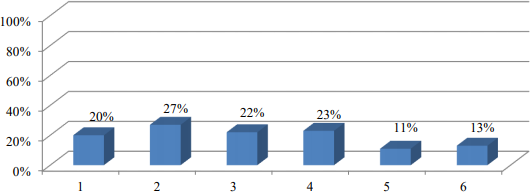
Ці дані свідчать про наявність серйозної проблеми булінгу в школі, при цьому 40% учнів все ж таки повідомляють про пережиті випадки булінгу, що може вказувати на потребу в подальших заходах для запобігання та боротьби з цією проблемою в школах.



|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| «ніколи | «так, | «так, таке |
| не піддавався | таке інколи | трапляється |
| булінгу» | траплялось» | постійно» |

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

Згідно з наведеними даними, можна виділити категорію «жертв», до якої належать учні, що постійно переживають булінг — це 23% від загальної кількості учасників опитування, що становить 18 осіб. Тепер розглянемо результати опитування серед «жертв».



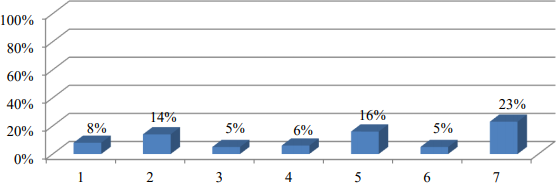
**Примітка**:

* + 1. – інші учні насміхалися над тобою або робили з тебе «іграшку»;
    2. – інші учні ігнорували тебе та виключали із суспільної діяльності; 3 – інші учні застосовували по відношенню до тебе фізичну силу;

1. – інші учні розповсюджували плітки про тебе;
2. – інші учні знущалися над особливостями твого тіла.

# Діаграма 3.2. «Опитування «жертв».

Проаналізуємо відображені дані набутої інформації з Діаграми 3.3.



**Примітка:**

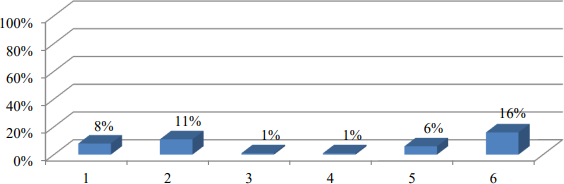
1 – я вважаю себе «вище» за них; 2 – я ігнорую їх;

3 – я найбільше подобаюсь вчителеві, ніж інші; 4 – я – багатий (-а)/бідний (-а);

5 – моя зовнішність приваблива / специфічна; 6 – я часто сварюся з іншими учнями;

7 – я не знаю, навіщо вони це робили.

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

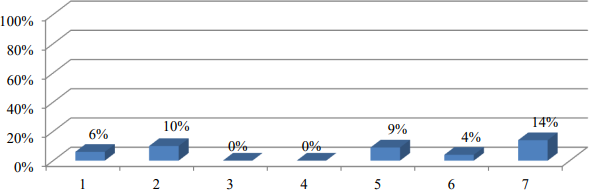
Згідно з даними, наведеними на Діаграмі 3.3, можна зробити висновок, що більшість «жертв» (23%) не розуміють причин булінгу щодо себе. Причиною булінгу для 16% учнів стало їхнє «особливе» зовнішнє вигляд, 14% вказали на ігнорування з боку «кривдників» як основну причину булінгу. Інші причини були вказані меншою кількістю учасників. Тепер розглянемо результати дослідження особливостей поведінки «жертв» під час булінгу, представлені на Діаграмі 3.4.

**Примітка:**

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

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

Згідно з даними, наведеними на Діаграмі 3.4, можна відзначити, що основною стратегією поведінки «жертви» в ситуації булінгу є спроба зберегти байдужість до того, що відбувається — 16%. На другому місці знаходиться стратегія ігнорування «кривдників», яку обрали 11% учнів. Третю позицію займає відмова від відвідування школи — 8%. 6% «жертв» намагаються налагодити взаєморозуміння з «кривдником», а 1% учнів на кожному з наступних місць вказали, що відчувають себе слабкими та безпорадними або намагаються уникнути місця, де відбувається цькування. Тепер звернемося до опису того, як «жертви» намагаються боротися з булінгом.



**Примітка:**

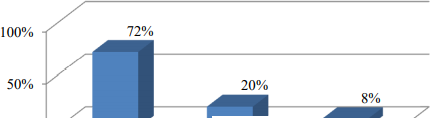
1 – я розповідаю про це своїм батькам; 2 – я розмовляю про це із вчителем;

3 – я відвідую психолога; 4 – я міняю школу;

5 – я деякий час не відвідую школу; 6 – я протистою булінгу;

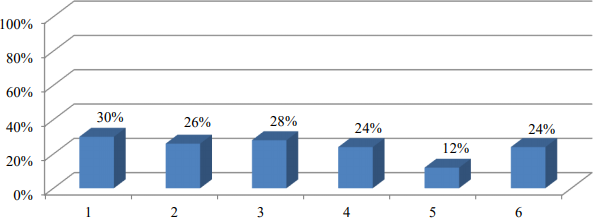
7 – я терплю і не вживаю жодних заходів.

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

Пріоритетним методом боротьби з булінгом для «жертв» (14%) є пасивна позиція, що не передбачає вжиття активних заходів для запобігання насильству. 9% учнів обрали стратегію пропуску занять. Водночас, 10% «жертв» схильні звертатися до вчителя зі своїми проблемами, і лише 6% — до батьків.

# Діаграма 3.6. Результати опитування «кривдників».

Серед семикласників 70% (56 осіб) ніколи не брали участі в булінгу щодо інших учнів, 20% (16 осіб) інколи брали участь, а 8% (6 осіб) — постійно брали участь у цькуванні. Тепер розглянемо особливості прояву булінгу серед «кривдників».



**Примітка**:

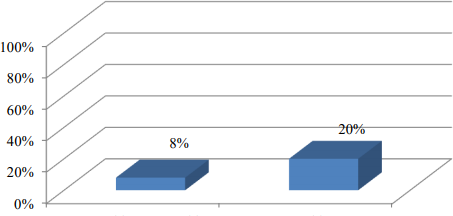
1. – я висміював (-ла) та ображав (-ла) інших учнів;
2. – я ігнорував (-ла) та виключав (-ла) їх із спільної діяльності; 3 – я розповсюджував (-ла) чутки та плітки про інших учнів;

4 - я застосовував (-ла) по відношенню до інших учнів фізичну силу (бив (-ла), штовхав (-ла), штурхав (-ла)); 5 – я псував (-ла) власність інших учнів;

6 – я відкрито насміхався (-лась) над особливостями тіла інших учнів.

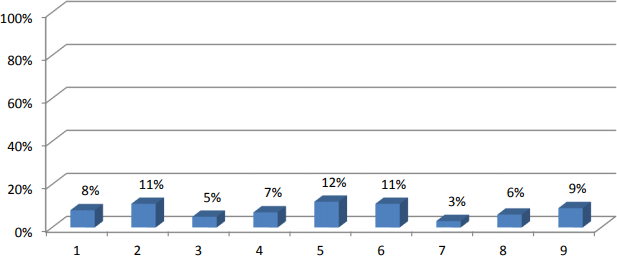
# Діаграма 3.7. Види прояву булінгу у «кривдників»

Отже, можна зробити такі підсумки: «кривдники» найчастіше схильні висміювати своїх жертв — 28%, так само 28% займаються поширенням чуток про своїх «жертв». 26% «кривдників» виключають жертв із спільної діяльності, 24% використовують фізичну силу або насміхаються з фізичних вад інших учнів. 12% «кривдників» займаються псуванням речей інших учнів.



# Діаграма 3.8. Розподіл учасників булінгу за груповою ознакою

Результати опитування показали, що «кривдники» надають перевагу діяти «за компанію» — 20%, оскільки в такому випадку окремий учасник може приховати свою участь у цькуванні. У свою чергу, при особистому цькуванні лише 8% учасників зазначили, що ідентифікувати «кривдника» не буде складно



**Примітка**:

1 – він (вона) поводить себе зарозуміло; 2 – він (вона) ігнорує інших учнів ;

3 – він (вона) більш подобається вчителю, ніж інші; 4 - він (вона) завжди виконує те, що скаже вчитель; 5 – він (вона) розповідає вчителю про інших учнів;

6 – він (вона) розповідає іншим про сварки з ним (нею); 7 – він (вона) багатий (-а)/бідний (-а);

8 – його (її) зовнішність приваблива/специфічна; 9 – він (вона) часто свариться з іншими.

# Діаграма 3.9. Причини виникнення булінгу в розумінні

**«кривдників»**

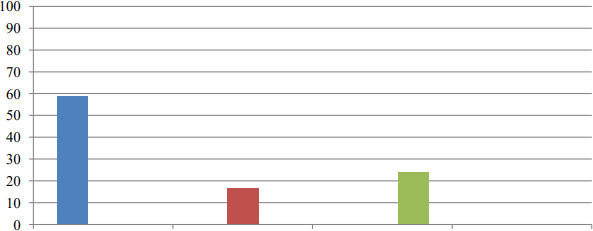
Згідно з даними опитування, думки «кривдників» розподілилися таким чином: 12% учнів зазначили, що роблять «доноси» вчителю про інших учнів, 11% — розповідають іншим про сварки або ігнорування однокласників, 9% мають конфліктні стосунки з іншими, 8% — підкорюються вчителям, 7% відзначають специфічну зовнішність жертв, 6% вважають, що найбільше подобаються вчителю, а 3% вказали на соціальний статус як фактор.

Отже, згідно з результатами дослідження, 8% семикласників підтвердили, що неодноразово проявляли агресію щодо однолітків, а 20% повідомили, що інколи вдаються до насильства. Обидві групи не мають схильності бути «жертвами» булінгу, тобто не зазнавали цькування — всього 22 особи.

23% учнів відчули агресивні дії з боку однолітків, але не виявили схильності бути «кривдниками» (тобто ніколи не брали участь у булінгу щодо інших учнів), що становить 18 осіб.

Розглянемо результати вивчення самооцінки за методикою Дембо–Рубінштейна. Аналізуючи рівень самооцінки (Діаграма 3.2.10), можна зробити висновок, що в цілому по досліджених класах рівень адекватної самооцінки є найвищим і складає 59%. Підвищена самооцінка спостерігається у 17% учнів, а занижена — у 24% підлітків.

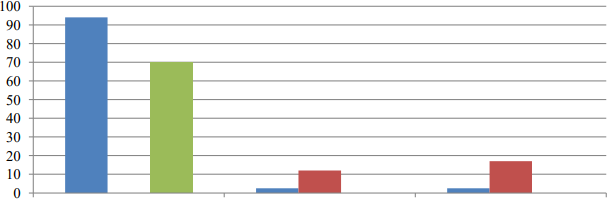
Що стосується рівня домагань (Діаграма 3.2.11), то 70% учнів показали нормальний рівень домагань (від 75 до 89 балів). Дуже високий рівень домагань (від 90 до 100 балів) виявили 12% учнів, що свідчить про нереалістичне, некритичне ставлення до своїх здібностей та нездатність правильно ставити цілі.



адекватна підвищена занижена

# Діаграма 3.10. Рівень самооцінки у підлітків

Наявність нереалістичного рівня домагань вказує на особистісну незрілість. Результат менше 60 балів, який продемонстрували 17% учнів, свідчить про занижений рівень домагань. Зазначимо, що чим нижчий рівень домагань, тим більше цей показник вказує на потенційне неблагополуччя в розвитку учня.



норма (розбіжність) завищена (розбіжність) занижена (розбіжність)

# Діаграма 3.11. Рівень домагань підлітків

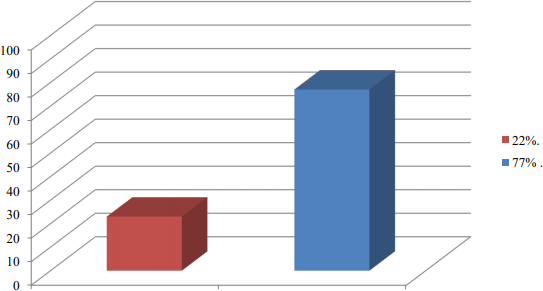
У загальному випадку в групі спостерігається нормальна кореляція між рівнем домагань та рівнем самооцінки, оскільки розбіжність між ними коливається від 8 до 22 балів. Це свідчить про те, що учні ставлять перед собою цілі, яких дійсно прагнуть досягти, а їх домагання базуються на реальній оцінці власних можливостей, що стимулює особистісний розвиток.

Проте, інтерес викликали дані кількох учасників експерименту, які показали високі результати в верхній частині шкали (76-100 балів), що свідчить про завищену самооцінку (2 особи). Це також вказує на незріле ставлення до власних цінностей.

Особливу увагу привернули показники нижньої частини шкали (0-45 балів), які можуть вказувати на гранично занижене уявлення про себе. Це можливо, коли учень заповнює більшість шкал методики, і в результаті виглядає так, ніби «змирився» зі своєю «нікчемністю» і не сподівається змінити своє становище. Якщо на 1-2 шкалах учень вказує на невисоку оцінку таких аспектів, як здібності, авторитет серед однолітків або впевненість у собі, це вказує на низький рівень самооцінки. Ступінь розбіжності між рівнем домагань і рівнем самооцінки в таких випадках характеризується як слабкий.

У цілому, по всій вибірці розбіжності між рівнем домагань та рівнем самооцінки були помірними та знаходилися в межах норми, за винятком 5,1% респондентів. Серед них двоє мають завищену самооцінку і високий рівень домагань, а ще двоє — занижену самооцінку та низький рівень домагань. Найбільш яскраві характеристики таких показників підтверджують схильність до агресивної поведінки в одних учнів та схильність до слабкості і невпевненості в інших.

Тепер розглянемо результати обробки Тесту Дж. Ротера на локус контролю у підлітків. Зібрані дані узагальнені та відображені на Діаграмі 3.12.



екстернальність інтернальність

# Діаграма 3.12. Локус контролю підлітків.

Аналіз даних показує, що екстернальний локус контролю переважає у 23% опитаних (18 осіб), тоді як інтернальний локус контролю — у 77% (60 осіб).

Менш відповідальні підлітки, як правило, більш схильні до екстернального локусу контролю, що часто призводить до відхилення від норм поведінки. Така орієнтація на «інших» під час комунікації може спонукати підлітків до протиправної поведінки.

Щодо підлітків з інтернальним локусом контролю, то для них характерна висока успішність у навчанні, краща поведінка на уроках. Вони більш серйозні, розсудливі, чітко орієнтовані на майбутнє, ретельно планують свої дії, самокритичні, мають адекватну або занижену самооцінку.

Спостереження за поведінкою підлітків-екстерналів виявило деякі характерні риси: їхня навчальна успішність часто низька, вони схильні до легковажних рішень і часто покладаються на випадковість. Власні невдачі вони пояснюють невезінням, не є самокритичними, а їхня самооцінка часто є завищеною і неадекватною. Екстернали відрізняються конформізмом, підвищеною тривожністю та нетерпимістю до інших. Вони більш схильні до обману та аморальних вчинків. Часто невпевнені в собі, мають сумніви щодо своїх здібностей та можливостей, можуть бути неврівноваженими, підозрілими, занепокоєними і навіть агресивними. Їхні дії часто ґрунтуються на догматизмі та авторитарності.

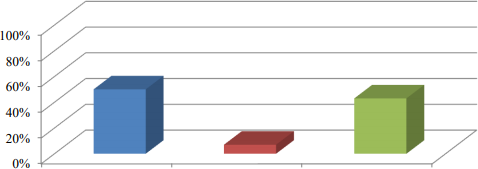
Підлітки з інтернальним локусом контролю, у свою чергу, більше цікавляться можливими проблемами, прислухаються до думок старших, ретельніше планують свої дії та використовують запобіжні заходи, щоб зменшити ризик непередбачених ситуацій.

З віком рівень відповідальності підлітків зростає, а рівень екстернальності (безвідповідальності) зменшується.

Локус контролю має значний регулюючий вплив на поведінку людини і відіграє важливу роль у формуванні міжособистісних відносин та у вирішенні особистісних кризових ситуацій. Також варто зазначити, що локус контролю може змінюватися в залежності від різних обставин, таких як приналежність до різних субкультур.

Отже, суб'єктивний локус контролю пов'язаний із відчуттям власних сил, гідності, відповідальності за події, самоповагою, соціальною зрілістю та самостійністю особистості.

Щодо результатів тесту Е. Хайма для визначення стилю боротьби зі стресом, вибірка показала наступне: 50% (39 осіб) обирають адаптивні та відносно адаптивні стратегії боротьби зі стресом, 43% (34 особи) обирають неадаптивні стратегії в когнітивному блоці, а 7% (5 осіб) обирають неадаптивні копінг-стратегії поведінки (Діаграма 3.13).



категорія 1 категорія 2 категорія 3

# Діаграма 3.13. Вибір підлітками стратегій поведінки

До адаптивних копінг-стратегій відносяться стратегії «вирішення проблем» та «пошук соціальної підтримки». Стратегії соціальної підтримки включають звернення за допомогою до інших, коли людина шукає любов, турботу та визнання як члена емоційної мережі, що підтримує її в складних ситуаціях. У свою чергу, пасивна копінг-поведінка включає варіанти, які зводяться до уникання проблем, коли підлітки намагаються уникнути стресових ситуацій.

Механізми подолання емоційного стресу у підлітків визначають розвиток різноманітних варіантів поведінки, що можуть призвести до адаптації або дезадаптації. У підлітковому віці ці механізми мають динамічний і транзиторний характер, тобто вони можуть змінюватися в залежності від ситуації та життєвого досвіду.

Згідно з дослідженням, більшість підлітків обирає адаптивні стратегії, такі як вирішення проблем і пошук соціальної підтримки. Однак 7% респондентів обрали неадаптивні стратегії, включаючи стратегію уникання, що характеризує спроби зменшити емоційну напругу шляхом відмови від вирішення проблем.

Використання неадаптивних стратегій копінгу призводить до уникання проблем замість їхнього вирішення, знижуючи емоційну напругу, але не допомагає знайти ефективні рішення. Часто ці стратегії виникають у ситуаціях, коли не сама складність проблеми є основним чинником стресу, а використання неадекватних методів самоконтролю, що може негативно вплинути на психологічне і фізичне здоров'я підлітка.

# Таблиця 3.1. Результати вивчення взаємозв’язку між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків-«жертв» булінгу

**«Ситуація булінгу в школі» за В.Р. Петросянц і Тестом Е.Хайма.**

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

**Умовні позначення:**

ххх – високодостовірний взаємозв’язок (р=0,99%) хх – достовірний взаємозв’язок (р=0,95%)

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

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

Між поведінковими копінг-стратегіями і такою причиною з позиції

«жертви», як сприймання себе бути «вище» за своїх «кривдників», виявлено достовірний зворотній негативний взаємозв’язок (r=-0,26; р=0,95%), яка вказує на те, що при умові посилення сприймання себе бути «вище» за своїх

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

Між емоційними копінг-стратегіями і такою причиною з позиції

«жертви», як «міняю школу» виявлено достовірний зворотній негативний взаємозв’язок (r=-0,30; р=0,95%), котра показує, що за умови посилення у

«жертв» булінгу емоційних копінг-стратегій, знижується стремління міняти школу.

# Таблиця 3.2. Результати вивчення взаємозв’язку між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітка-«жертви» за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц і

**показниками тесту на визначення локус-контролю Дж.Ротера.**

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

**Умовні позначення:**

ххх – високодостовірний взаємозв’язок (р=0,99%) хх – достовірний взаємозв’язок (р=0,95%)

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

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

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

Між інтернальністю «жертв» булінгу у відношенні здоров’я та хвороби і такою властивістю поведінки, як намагання пояснити пояснювати

«кривдникам», що так чинити не можна по відношенню до інших (кривдити) виявлено достовірний зворотній негативний взаємозв’язок (r=-0,29; р=0,95%).

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

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

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

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

# Таблиця 3.3. Результати взаємозв’язку між показниками індивідуально- особистісних властивостей підлітків-«жертв» булінгу за опитувальником

**«Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц і показниками методики Дембо-Рубінштейна.**

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

**Умовні позначення:**

ххх – високодостовірний взаємозв’язок (р=0,99%) хх – достовірний взаємозв’язок (р=0,95%)

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

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

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

Висновки за результатами дослідження «жертв» булінгу.  
З посиленням насмішок над фізичними особливостями «жертв» знижується їхня здатність до формування когнітивних копінг-стратегій. Коли «жертви» булінгу починають сприймати себе як «вище» за своїх кривдників, їхні поведінкові копінг-стратегії стають менш вираженими. Також, посилення емоційних копінг-стратегій у «жертв» призводить до зниження бажання змінити школу.

З підвищенням ігнорування і виключення з соціальної діяльності у «жертв» булінгу знижується схильність приписувати більшу вагу зовнішнім обставинам. У випадку посилення прагнення «жертв» пояснити «кривдникам», що їхні дії неприязні, зменшується схильність вважати ситуацію випадковістю і сподіватися на позитивну поведінку інших людей.

Зростання бажання «жертв» звертатися до психолога для боротьби з булінгом призводить до зниження схильності перекладати відповідальність на своїх партнерів за складні сімейні ситуації.

Коли «жертви» не усвідомлюють причин булінгу, вони менше схильні змінювати школу як спосіб протистояння. Зі збільшенням байдужості до ситуації знижується реалістичність самооцінки «жертви».

Кореляційний аналіз між індивідуальними особистісними характеристиками підлітків-«кривдників» за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянця та показниками Тесту Е. Хайма, що визначає стиль боротьби зі стресом (копінг-стратегії), виявив кілька взаємозв’язків на різних рівнях достовірності.

# Таблиця 3.4. Результати вивчення взаємозв’язку між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків-«кривдників» за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц і показниками Теста Е.Хайма для визначення стиля боротьби зі стресом

**(копінг-стратегії)**

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

**Умовні позначення:**

ххх – високодостовірний взаємозв’язок (р=0,99%) хх – достовірний взаємозв’язок (р=0,95%)

Між інтернальністю «кривдників» у сфері невдач і такою поведінкою

«кривдників» як схильність висміювати своїх «жертв», виявлено достовірно прямий позитивний зв’язок (r=,24%; p=0,95%).

Цей взаємозв’язок показує, що при схильності висміювати своїх

«жертв» у «кривдника» посилюється почуття суб’єктивного контролю по відношенню до негативних подій та ситуацій, що проявляється в схильності обвинувачувати себе в різноманітних неприємностях і стражданнях

«жертви».

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

# Таблиця 3.5. Результати вивчення взаємозв’язку між показниками індивідуально-особистісних властивостей підлітків-«кривдників» за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц і

**показниками методики Дембо-Рубінштейна**

# Продовження таблиці 3.6.

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

**Умовні позначення:**

ххх – високодостовірний взаємозв’язок (р=0,99%) хх – достовірний взаємозв’язок (р=0,95%)

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

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

Висновки за результатами дослідження «кривдників».

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

«жертви», посилюється реалістичність самооцінки.

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

Результати дослідження підлітків за опитувальником «Ситуація булінгу в школі» В.Р. Петросянц показали, що більшість «жертв» (23%) не усвідомлюють причини цькування по відношенню до себе; причиною булінгу вважають особливості своєї зовнішності – 16%; ігнорування

«кривдників» як причину булінгу визначають 14% . Переважаючою стратегією поведінки «жертви» в ситуації булінгу є намагання робити вигляд, ніби нічого не відбувається – 16%; на другому місці стоїть стратегія ігнорування «кривдників» – 11%; на третьому місці – пропуск школи – 8%; у 6% випадків «жертва» намагається порозумітися з «кривдником»; на п’ятому та шостому місці в 1% випадків «жертва» відчуває себе слабкою, безпорадною і намагається уникати місця, де відбувається цькування.

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

Вивчення поведінки «кривдників» показало, що вони схильні висміювати своїх «жертв» у 30% випадків; розповсюджувати плітки і неправдиві чутки про «жертви» – 28%; виключати «жертву» із спільної діяльності – у 26%; 24% «кривдників» використовували фізичну силу та насміхалися над особливостями тіла «жертви»; псувати майно інших учнів схильні 12%. «Кривдники» надають перевагу діяти групою, особисто діють

* 8%. Причини булінгу «кривдники» називають такі: «доноси» вчителю про інших учнів – 12%; розповідь іншим про сварки або ігнорування інших учнів
* 11%; конфліктні стосунки з іншими учнями – 9%; зарозуміла поведінка – 8%; підкорення вчителю – 7%; зовнішня специфічність – 6%; більше подобаються вчителю – 5%; соціальний статус – 3%.

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

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

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

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

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

# Практичні методи запобігання насилля та агресії серед підлітків

Школа відіграє важливу роль у житті кожної дитини, і, як частина навчальної програми, вона повинна навчити учнів управляти негативними почуттями, переживаннями та справлятися з агресією і знущанням. Безсумнівно, школа є ключем до когнітивного розвитку та психічного й емоційного здоров’я дітей. Наші бесіди з професіоналами в цій галузі, які орієнтовані на благополуччя та безпеку школярів, підтвердили важливість подальшого дослідження проблем, з якими стикаються учні.

Особливо важливо вивчити погляди та перспективи самих учнів щодо таких проблем, як знущання, безпека та добробут у школі.

В Україні на сьогодні немає централізованої установи, яка б здійснювала масштабні профілактичні програми щодо знущань на національному рівні. Проте є позитивний досвід програми профілактики булінгу, що реалізується з 2019 року Громадською організацією «Ла Страда-Україна» за підтримки ЮНІСЕФ. Ця організація активно працює над лобіюванням Міністерства освіти і науки України для розширення антибулінгової програми. Окрім цього, «Ла Страда-Україна» запровадила телефонну асоціацію для дітей, яка є неурядовою організацією, що спрямована на попередження знущань. Однією з її ініціатив є створення "гарячої лінії", на яку будь-яка дитина може звернутися для того, щоб обговорити чи повідомити про будь-яке насильство чи жорстоке поводження, з яким вона стикнулася.

Наше дослідження є результатом проекту, який поєднує досвід як міжнародних, так і вітчизняних практик. Ми прагнули отримати та узагальнити інформацію про причини знущань у школах і знайти ефективні методи для їх профілактики та втручання.

Хоча наша робота була спрямована на конкретну аудиторію – учнів шкіл, запропоновані методи та вправи можуть бути корисними й для інших установ, таких як молодіжні групи, релігійні програми, дошкільні заклади, консультаційні групи, табори та інші організації, що займаються розвитком дітей та молоді.

Використовуючи різноманітні методи соціально-педагогічної роботи, ми обрали й застосували кілька вправ для учнів 6-7 класів, які брали участь у дослідженні. У наступному розділі ми охарактеризуємо та надамо приклади методів профілактики булінгу та агресії в шкільному середовищі.

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

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

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

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

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

*Коло*. Заходи будуть найбільш ефективними, якщо вони виконуються, поки учні сидять у колі. Ця рамка допомагає їм слухати своїх партнерів і краще зосереджуватися на темі обговорення, посилюючи співпереживання. Один з основних способів, яким люди створюють зв’язки, - це просто дивитися один на одного під час розмови.

Впорядковуючи стільці по колу, ми можемо заохотити своїх учнів до активного слухання, дивлячись на людину, яка говорить. Ми просимо їх озирнутися по колу, коли їх черга розмовляти і чекати, поки всі на них дивляться.

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

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

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

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

1. Музичні стільці. Проводимо гру в колі стільців, яке звернене до зовнішньої сторони кола. Заздалегідь маємо підготувати музику. Кількість місць повинна бути меншою за кількість учнів, які беруть участь у грі. Поки музика грає на задньому плані, учні можуть ходити, танцювати по колу стільців. Коли музика зупиняється, кожен гравець повинен знайти місце. Один із учнів залишиться без місця і повинен залишити гру. Один зі стільців виймається з кола і музика знову починається. Щоб прискорити гру, ми можемо забрати кілька стільців. Процес повторюється до тих пір, поки лише один учень не залишиться сидіти на останньому, що залишився, і не буде оголошений переможцем гри.
2. Хто почав? Розміщуємо групу в колі та просимо добровольця покинути кімнату на деякий час. Потім група вибирає лідера, який буде ініціювати рухи руками (плескати, хапати пальцями, танцювати жестами тощо), який буде скопійовано рештою гравців, крім невидимого добровольця. Коли він повертається до залу, доброволець повинен здогадатися (у нього три спроби) хто веде гру.

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

Як ділимо клас на малі групи.

1. Поставити групу для підрахунку від 1 до 4 (залежно від кількості членів групи), кожен учень з числами 1, 2, 3 і 4 відповідно утворює малу групу.
2. Використовувати кольорові паперові квитки - кількість квитків така ж, як кількість учнів (4 кольори, якщо розділити їх на чотири невеликі групи). Кожен намалює примітку із конкретного кошика чи спеціального

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

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

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

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

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

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

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

1. Фізичні контакти та лаяння заборонені.
2. Актори не будуть використовувати власні імена.

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

# Висновки до третього розділу

У процесі проведеного дослідження було встановлено, що булінг є формою міжособистісної взаємодії, за якої одна особа чи група свідомо виступає у ролі «кривдника», а інша — «жертви», яка є психічно або фізично слабшою і тривалий час зазнає фізичного, психологічного або емоційного насилля, агресії.

Особливостями поведінкових реакцій підлітків, які беруть участь у булінгу, є агресивний або захисний, впертий характер, а також схильність до екстрапунктивної орієнтації. У підлітків-учасників булінгу можуть проявлятися різні типи поведінки, зокрема: захисна (характеризується пасивністю, неусвідомленістю), ситуативна (спрямована на відновлення, зменшення психічної напруги в стресових ситуаціях) і нормативна (орієнтація на соціальні норми і правила, що схвалюються суспільством). Також можуть бути реакції пасивного усвідомленого типу поведінки або творча поведінка, яка передбачає свідомий вибір стратегії та активну участь підлітка в управлінні ситуацією, з творчим підходом до використання стратегій.

Слід зазначити, що підлітки схильні вирішувати конфліктні ситуації через звинувачення, агресію чи вимоги. Основними механізмами, які лежать в основі копінг-стратегій підлітків у ситуаціях булінгу, є психологічний захист, емоційне відреагування, фізичне відновлення, рефлексія та агресивне відреагування. Найбільш поширеними формами насилля в навчальному середовищі є психологічне (емоційне) та фізичне насилля.

# ВИСНОВКИ

Агресія в загальноосвітніх закладах є складним явищем через різноманіття її форм, причин та інших специфічних аспектів, що стали предметом численних досліджень у таких галузях, як психологія, педагогіка, соціологія тощо. Насильство є однією з форм агресії, яка проявляється в школах по всьому світу. За результатами дослідження Всесвітньої організації охорони здоров’я (ВООЗ), проведеного в 38 країнах Європи, Ізраїлі та США, щодо поведінки, що загрожує здоров’ю дітей та підлітків, було виявлено значні транснаціональні відмінності в поширеності фізичного насильства серед учнів.

Агресивні прояви можуть бути пов'язані з іншими поведінковими ризиками для здоров'я, такими як куріння, вживання алкоголю та наркотиків, ризикована сексуальна поведінка, агресія (включаючи суїцидальні нахили), порушення харчової поведінки (переїдання або недоїдання), зниження рівня фізичної активності (малорухливий спосіб життя).

Емпіричне дослідження показало, що більшість «жертв» не усвідомлюють причин булінгу по відношенню до себе, часто вважаючи, що основною причиною є особливості їхньої зовнішності та ігнорування з боку «кривдників». Домінуючою стратегією поведінки «жертв» у ситуації булінгу є намагання виглядати байдужими до ситуації та «кривдників», відсутність бажання відвідувати школу та спроби пояснити своє становище «кривдникам». Найбільш характерною є пасивна позиція, зокрема пропуск шкільних занять.

Дослідження поведінки «кривдників» показало, що вони часто висміюють своїх «жертв», поширюють неправдиві чутки про них, виключають їх із спільної діяльності, використовують фізичну силу, насміхаються з фізичних особливостей, псують майно. «Кривдники» схильні діяти в групі, хоча окремі випадки особистого цькування також мають місце.

Причинами булінгу вони вважають «доноси» вчителям, сварки між учнями або їх ігнорування, конфлікти, зарозумілу поведінку, підкорення вчителю, соціальний статус і зовнішню специфічність.

Результати дослідження взаємозв'язку між індивідуальними властивостями підлітків-«жертв» булінгу показали, що посилення насмішок над зовнішністю «жертв» знижує їхню здатність до формування когнітивних копінг-стратегій. У випадку, коли «жертви» сприймають себе як «вище» за «кривдників», їхні поведінкові копінг-стратегії стають менш вираженими. З підвищенням емоційних копінг-стратегій у «жертв» зменшується прагнення змінити школу. З ростом ігнорування та виключення з соціальної діяльності «жертви» стають менш схильними приписувати велике значення зовнішнім обставинам, а при спробах пояснити «кривдникам», що їхня поведінка неприпустима, знижується схильність вважати ситуацію випадковою і очікувати позитивних змін від інших.

З посиленням бажання «жертв» звертатися до психолога для боротьби з булінгом знижується схильність перекладати відповідальність за проблеми в родині на своїх партнерів. Якщо «жертви» не усвідомлюють причин булінгу щодо себе, то знижується ймовірність того, що вони використовуватимуть зміну школи як метод протистояння. При посиленні байдужості до ситуації знижується реалістичність самооцінки «жертв».

Вивчення поведінки «кривдників» показало, що при зростанні виключення «жертви» із спільної діяльності у «кривдників» посилюється здатність до когнітивних копінг-стратегій. Коли «кривдники» ігнорують або виключають когось з діяльності, вони менш схильні приписувати відповідальність зовнішнім обставинам. Якщо ж вони схильні висміювати «жертв», це підвищує їхнє відчуття контролю над ситуацією, що виявляється в схильності обвинувачувати себе за неприємності, які переживає «жертва».

Методика, яку ми застосовували в роботі з учнями, орієнтована на дітей.

Конвенція ООН про права дитини (1989 р.) підтверджує право кожної дитини на самовизначення, гідність, повагу та можливість приймати обґрунтовані рішення.

Забезпечення якісного догляду в шкільному середовищі, яке відповідає потребам дитини, вимагає, щоб вчителі несли відповідальність за захист прав учнів і заохочували їх до формування власних поглядів, які безпосередньо та опосередковано впливають на їхнє життя.

Досвід насильства та знущань позбавляє дітей влади, і їхні основні права порушуються саме в тому місці, де вони повинні почуватися захищеними — в школі. Школа є місцем, де діти роблять перші кроки до незалежності, мають можливість взаємодіяти з іншими і дотримуватися правил. Саме тому важливо, щоб система освіти була готовою відповідати на потреби та труднощі дітей у цей делікатний період розвитку. Діти, які пережили насильство, мають право на підтримку у фізичному та психологічному відновленні, а також на реінтеграцію в соціум.

Таким чином, можна стверджувати, що наша гіпотеза, яка передбачала відмінності в індивідуально-особистісних властивостях підлітків залежно від

# ДОДАТКИ

Тест Дж. Ротера на локус контролю у підлітків.

***Додаток А***

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

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

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

Інструкція

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

Текст опитувальника

1. а) діти потрапляють в біду тому, що батьки занадто часто їх карають; б) в наш час неприємності відбуваються з дітьми частіше за все тому, що батьки занадто м’яко ставляться до них;
2. а) багато невдачі походять від невезіння;

б) невдачі людей є результатом їх власних помилок;

1. а) одна з головних причин, чому відбуваються аморальні вчинки, полягає в тому, що оточуючі миряться з ними;

б) аморальні вчинки будуть відбуватися завжди, незалежно від того, наскільки старанно оточуючі намагаються їм запобігти;

1. а) в кінці кінців до людей приходить заслужене визнання; б) на жаль, заслуги людини часто залишаються невизнаними;
2. а) думка, що викладачі несправедливі до учнів, невірно;

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

1. а) успіх керівника багато в чому залежить від вдалого збігу обставин; б) здатні люди, які не стали керівниками, самі не використовували свої

можливості;

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

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

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

б) тільки життєвий досвід визначає характер і поведінку;

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

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

1. а) для хорошого фахівця навіть перевірка з пристрастю НЕ становить труднощів;

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

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

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

1. а) кожен громадянин може впливати на важливі державні рішення; б) суспільством керують люди, які висунуті на громадські пости, а

пересічна людина мало що може зробити;

1. а) коли я будую плани, то завжди переконаний, що зможу здійснити

їх;

б) не завжди розсудливо планувати своє життя далеко вперед, тому що

багато що залежить від того, як складуться обставини;

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

б) в кожній людині є щось хороше;

15 а) здійснення моїх бажанні не пов’язане з везінням;

б) коли не знають, як бути, підкидають монету, по-моєму, в житті часто можна вдаватися до цього;

1. а) керівником стають завдяки щасливому збігу обставин;

б) щоб стати керівником, потрібно вміти управляти людьми -везіння тут ні при чому;

1. а) більшість з нас не може впливати скільки-небудь серйозно на світові події;

б) беручи активну участь в суспільному житті, люди можуть управляти подіями в світі;

1. а) більшість людей не розуміють, наскільки їхнє життя залежить від випадкових обставин;

б) насправді такої речі, як везіння, не існує;

1. а) завжди потрібно вміти визнавати свої помилки; б) як правило, краще не підкреслювати своїх помилок;
2. а) важко дізнатися, чи дійсно ви подобаєтеся людині;

б) число ваших друзів залежить від того, наскільки ви маєте в своєму розпорядженні до інших;

1. а) в кінці кінців неприємності, які трапляються з вами, врівноважуються приємними подіями;

б) більшість невдач є результатом відсутності здібностей, незнання,

ліні;

1. а) якщо докласти чималих зусиль, то формалізм і бездушність

можна викорінити;

б) є речі, з якими важко боротися, тому формалізм і бездушність не викоренити;

1. а) іноді важко зрозуміти, на чому ґрунтуються керівники, коли висувають людини на заохочення;

б) заохочення залежать від того, наскільки ретельно людина трудиться;

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

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

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

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

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

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

1. а) характер людини залежить, головним чином, від його сили волі; б) характер людини формується, в основному, в колективі;
2. а) те, що зі мною трапляється, - це справа моїх власних рук;

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

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

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

Обробка результатів

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

Твердження на екстернальність відповідають пунктам просніка:

2а, 3б, 4б, 5б, 6а, 7а, 9а, 10б, 11б, 12б, 13б, 15б, 16а, 17а, 18а, 20а, 21а,

22б, 23а, 25а, 26б, 28б, 29а.

Твердження на інтернальність відповідають пунктам:

2б, За, 4а, 5а, 6б, 7б, 9б, 10а, 11а, 12а, 13а, 15а, 16б, 17б, 18б, 20б, 21б,

22а, 23б, 25б, 26а, 28а, 29б.

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

***Додаток Б***

# Дослідження самооцінки за методикою Дембо-Рубінштейн

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

На вертикальних лініях відзначте певними позначками, як Ви оцінюєте розвиток у себе цих якостей на даний момент часу. Після цього позначкою відзначте, при якому рівні розвитку цих якостей Ви були б задоволені собою або відчули гордість за себе. Час, відведений на заповнення шкали разом з [читанням](http://ua-referat.com/%D0%A7%D0%B8%D1%82%D0%B0%D0%BD%D0%BD%D1%8F) інструкції, 10-12 хв.

Обробка та інтерпретація результатів.

Обробка проводиться за шістьма шкалами (перша, тренувальна –

«здоров'я» - не враховується). Кожна відповідь виражається в балах. Довжина кожної шкали 100мм, [відповідно](http://ua-referat.com/%D0%92%D1%96%D0%B4%D0%BF%D0%BE%D0%B2%D1%96%D0%B4%D1%8C) до цього відповіді педагогів отримують кількісну характеристику (наприклад, 54мм = 54 балів).

За кожною із шести шкал визначаються:

* рівень домагань – відстань в мм від нижньої точки шкали («0») до знаку «х»;
* рівень самооцінки – від «о» до знаку «-»;
* значення розбіжності між рівнем домагань і [самооцінкою](http://ua-referat.com/%D0%A1%D0%B0%D0%BC%D0%BE%D0%BE%D1%86%D1%96%D0%BD%D0%BA%D0%B0) - відстань від знаку «х» до знаку «-», якщо рівень домагань нижче самооцінки, [він](http://ua-referat.com/%D0%92%D1%96%D0%BD) виражається від’ємним числом.

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

Рівень домагань. Норму, реалістичний рівень домагань, [характеризує](http://ua-referat.com/%D0%A5%D0%B0%D1%80%D0%B0%D0%BA%D1%82%D0%B5%D1%80) результат від 60 до 89 балів. Оптимальний –

порівняно високий рівень – від 75 до 89 балів, підтверджує оптимальне представлення про свої можливості, що є важливим чинником [особистісного](http://ua-referat.com/%D0%9E%D1%81%D0%BE%D0%B1%D0%B8%D1%81%D1%82%D1%96%D1%81%D1%82%D1%8C) розвитку. Результат від 90 до 100 балів зазвичай засвідчує нереалістичне, некритичне ставлення педагогів до власних можливостей. Результат менше 60 балів свідчить про занижений рівень домагань, він – індикатор несприятливого розвитку особистості.

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

Кількість балів від 75 до 100 і вище свідчить про завищену самооцінку і вказує на певні відхилення у формуванні особистості. Завищена самооцінка може підтверджувати особистісну незрілість, невміння правильно оцінити результати своєї діяльності, порівнювати себе з іншими; така самооцінка може вказувати на суттєві викривлення у формуванні особистості –

«закритості для досвіду», нечутливості до своїх помилок, невдач, зауважень та оцінок оточуючих. Кількість балів нижче 45 вказує на занижену самооцінку (недооцінку себе) і свідчить про крайнє неблагополуччя у розвитку особистості. За низькою самооцінкою можуть ховатися [два](http://ua-referat.com/%D0%94%D0%B2%D0%B0_%D0%B0%D0%B1%D1%81%D0%BE%D0%BB%D1%8E%D1%82%D1%83) [абсолютно](http://ua-referat.com/%D0%94%D0%B2%D0%B0_%D0%B0%D0%B1%D1%81%D0%BE%D0%BB%D1%8E%D1%82%D1%83) різних [психологічних](http://ua-referat.com/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F) явища: справжня невпевненість в собі і

«захисна», коли декларування (самому собі) власного невміння, відсутність здатності і тому подібного дозволяє не докладати жодних зусиль.

***Додаток В* Хейм Е. (E. Heim) методика діагностики копінг-механізмів -** Скринінгова методика, що дозволяє досліджувати 26 ситуаційно-

специфічних варіантів копінга, розподілених відповідно до трьома основними сферами психічної діяльності на \* когнітивний, \* емоційний і \* поведінковий, - копінг-механізми.

Показаннями до використання запропонованої методики Е. Хейм є:

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

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

Інструкція випробуваному до методики Е. Хейм.

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

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

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

Б

1. «Я завжди глибоко обурений несправедливістю долі до мене і протестую»
2. «Я впадаю в розпач, я ридаю і плачу»
3. «Я придушую емоції в собі»
4. «Я завжди впевнений, що є вихід з важкої ситуації»
5. «Я довіряю подолання своїх труднощів іншим людям, які готові допомогти мені»
6. «Я впадаю в стан безнадійності»
7. «Я вважаю себе винуватим і отримую по заслугам»
8. «Я впадаю в сказ, стаю агресивним» В
9. «Я занурююся в улюблену справу, намагаючись забути про труднощі»
10. «Я намагаюся допомогти людям і в турботах про них забуваю про свої жалі»
11. «Намагаюся не думати, всіляко уникаю зосереджуватися на своїх неприємностях»
12. «Намагаюся відволіктися і розслабитися (з допомогою алкоголю, заспокійливих засобів, смачної їжі і т. П.)»
13. «Щоб пережити труднощі, я беруся за здійснення давньої мрії (їжу подорожувати, поступаю на курси іноземної мови і т.п.)»
14. «Я ізолюють, намагаюся залишитися наодинці з собою»
15. «Я використовую співробітництво з значимими мені людьми для подолання труднощів»
16. «Я зазвичай шукаю людей, здатних допомогти мені порадою» Інтерпретація отриманих результатів

Адаптивні варіанти копінг-поведінки

Серед когнітивних копінг-стратегій до них відносяться:

* + «Проблемний аналіз» (А5), \* «установка власної цінності» (А10), \*

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

Серед емоційних копінг-стратегій:

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

Серед поведінкових копінг-стратегій:

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

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

Серед поведінкових копінг-стратегій:

«Активне уникнення» (В3), \* «відступ» (В6) - поведінка, яка передбачає уникнення думок про неприємності, пасивність, самота, спокій, ізоляція, прагнення піти від активних інтерперсональних контактів, відмова від вирішення проблем.

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

Серед когнітивних копінг-стратегій до них відносяться:

* «Відносність» (А6), \* «додачу сенсу» (А9), \* «релігійність» (А7) - форми поведінки, спрямовані на оцінку труднощів в порівнянні з іншими, надання особливого сенсу їх подолання, віра в Бога і стійкість у вірі при зіткненні зі складними проблемами.

Серед емоційних копінг-стратегій:

* «Емоційна розрядка» (Б2), \* «пасивна кооперація» (Б5) - поведінка, яка спрямована або на зняття напруги, пов'язаного з проблемами, емоційним отреагированием, або на передачу відповідальності за вирішення труднощів іншим особам.

Серед поведінкових копінг-стратегій

«Компенсація» (В4), \* «відволікання» (В1), \* «конструктивна активність» (В5) - поведінка, що характеризується прагненням до тимчасового відходу від вирішення проблем за допомогою алкоголю, лікарських засобів, занурення в улюблену справу, подорожі, виконання своїх заповітних бажань.

***Додаток Г***

# Статистика досліджуваних

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| К-ть осіб | висота | рівень | реалістичність |
|  | самооцінки | домагань | самооцінки |

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 1 | 29 | 28 | 29 |
| 2 | 32 | 33 | 31 |
| 3 | 23 | 39 | 38 |
| 4 | 29 | 29 | 29 |
| 5 | 31 | 32 | 32 |
| 6 | 22 | 31 | 31 |
| 7 | 38 | 33 | 31 |
| 8 | 38 | 38 | 31 |
| 9 | 32 | 29 | 30 |
| 10 | 33 | 32 | 23 |
| 11 | 23 | 13 | 38 |
| 12 | 33 | 32 | 32 |
| 13 | 33 | 38 | 28 |
| 14 | 29 | 21 | 32 |
| 15 | 38 | 33 | 39 |
| 16 | 39 | 38 | 31 |
| 17 | 33 | 39 | 38 |
| 18 | 33 | 39 | 33 |
| 19 | 39 | 33 | 33 |
| 20 | 31 | 31 | 39 |
| 21 | 33 | 33 | 33 |
| 22 | 38 | 38 | 31 |
| 23 | 38 | 39 | 31 |
| 24 | 25 | 33 | 31 |
| 25 | 33 | 22 | 30 |