

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Національний аерокосмічний університет ім. М.Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут»

Гуманітарно–правовий факультет

Кафедра психології

Кваліфікаційна робота

(тип кваліфікаційної роботи)

Магістр

(освітній ступінь)

на тему «Особливості антибулінгових компетенцій у підлітковому віці»

ХАІ.704.7–96п2.22О.053.9749565КР

Виконав: здобувачка б курсу групи № 7–96п2

Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»

(код та найменування)

Спеціальність 053 «Психологія»

(код та найменування)

Освітня програма «Психологічне консультування та психотерапія»

(найменування)

Мац С. І.

(прізвище та ініціали здобувача)

Керівник: Фаворова К. М.

(прізвище та ініціали)

Рецензент: Фоменко К. І.

(прізвище та ініціали)

Харків – 2022

Міністерство освіти і науки України
Національний аерокосмічний університет ім. М. Є. Жуковського
«Харківський авіаційний інститут»

Факультет Гуманітарно-правовий факультет

Кафедра психології

Рівень вищої освіти другий магістерський

Галузь знань 05 «Соціальні та поведінкові науки»
(код і найменування)

Спеціальність 053 «Психологія»
(код і найменування)

Освітня програма «Психологічне консультування та психотерапія»
(найменування)

ЗАТВЕРДЖУЮ

Завідувач кафедри

Ю. І. Гулий
(підпис) (ініціали та прізвище)

«01» вересня 2022 р.

ЗАВДАННЯ
НА КВАЛІФІКАЦІЙНУ РОБОТУ

Мац Соф`я Ігорівна
(прізвище, ім'я та по батькові)

1. Тема кваліфікаційної роботи Особливості антибулінгових компетенцій у підлітковому віці

керівник кваліфікаційної роботи Фаворова К. М. канд. психол. наук, доцент.
(прізвище, ім'я, по батькові, науковий ступінь, вчене звання)

затверджені наказом Університету №1586-уч від «17» листопада 2022 року.

2. Термін подання здобувачем кваліфікаційної роботи «18» грудня 2022 р.

3. Вихідні дані до роботи: виявлення зв'язків вікових проявів булінгу з антибулінговими компетенціями у підлітковому віці.

4. Зміст пояснювальної записки: Виявити зв'язки показників асертивності, життестійкості та емпатійності особистості з індексом та параметрами прояву булінгу; Виявити зв'язки показників асертивності, життестійкості та емпатійності особистості з показниками групових динамічних процесів: безпека, благополуччя, роз'єднаність, рівноправність.

5. Перелік графічного матеріалу:

Рис. 4

Табл. 8

6. Консультанти розділів кваліфікаційної роботи

Розділ	Прізвище, ініціали та посада консультанта	Підпис, дата	
		Завдання видав	Завдання прийняв
1	Фаворова К. М. канд. психол. наук, доцент каф. 704	11.10.22	15.10.22
2	Фаворова К. М. канд. психол. наук, доцент каф. 704	18.10.22	23.10.22
3	Фаворова К. М. канд. психол. наук, доцент каф. 704	15.11. 22	22.11.22

Нормоконтроль _____ С. В. Кузьміна «18» грудня 2022 р.
(підпис) (ініціали та прізвище)

7. Дата видачі завдання «01» вересня 2022 р.

КАЛЕНДАРНИЙ ПЛАН

№ п/п	Назва етапів кваліфікаційної роботи	Строк виконання етапів кваліфікаційної роботи	Примітка
1.	Затвердження теми, мети та завдань кваліфікаційної роботи	01.09.22-07.10.22	
2.	Складання плану роботи	08.10.22-10.10.22	
3.	Аналіз літературних джерел. Написання першого розділу кваліфікаційної роботи	11.10.22-15.10.22	
4.	Визначення психодіагностичного інструментарія для проведення практичної частини дослідження. Написання другого розділу кваліфікаційної роботи	18.10.22-23.10.22	
5.	Проведення практичної частини дослідження.	24.10.22-07.11.22	
6.	Статистична обробка отриманих даних.	08.11.22-12.11.22	
7.	Написання третього розділу кваліфікаційної роботи	15.11. 22-22.11.22	
8.	Написання загальних висновків. Оформлення списку використаних літературних джерел, додадку(ків) та змісту.	23.11. 22–29.11.22	
9.	Передзахист.	30.11.2022-01.12.22	
10.	Внесення коректив до тесту кваліфікаційної роботи	02.12.22-11.12.22	
11.	Оформлення та підписання відповідної документації(висновок керівника, висновок кафедри, рецензія та довідка на предмет наявності порушень академічної доброчесності)	12.12.22-17.12.22	
12.	Підготовка електронної презентації та тексту доповіді.	14.12.22-17.12.22	
13.	Строк подання здобувачем роботи на кафедру.	18.12.22	
14.	Захист.	20.12.22-21.12.22	

Здобувач

_____ (підпис)

С. І. Мац

_____ (ініціали та прізвище)

Керівник кваліфікаційної роботи

_____ (підпис)

К. М. Фаворова

_____ (ініціали та прізвище)

Реферат

Кваліфікаційна робота: 67 с., 8 табл., 4 рис., 6 дод., 39 джерел.

Ключові слова: ПІДЛІТКОВИЙ БУЛІНГ, АНТИБУЛІНГОВІ КОМПЕТЕНЦІЇ, ЕМПАТІЙНІСТЬ, АСЕРТИВНОСТІ, ЖИТТЄСТІЙКІСТЬ, БЕЗПЕКА, БЛАГОПОЛУЧЧЯ, РОЗ'ЄДНАНІСТЬ, РІВНОПРАВНІСТЬ.

Об'єкт дослідження – підлітковий булінг. Предмет дослідження – антибулінгові компетенції у підлітковому віці. Мета дослідження – виявлення зв'язків вікових проявів булінгу з антибулінговими компетенціями у підлітковому віці. Методи дослідження: теоретичний аналіз; психодіагностичний (емпатія, асертивність, впевненості у собі, життєстійкість); та методи математичної статистики. Висновки: емпатійність виступає ключовою компетенцією антибулінга. Модель асертивності має перевагу перед моделлю життєстійкості. Асертивності, життєстійкість, емпатійності пов'язані з показниками групових динамічних процесів- безпека, благополуччя, роз'єднаність, рівноправність.

Abstract

Qualifying paper: 67 pages, 8 tables, 4 pictures, 6 appendices, 39 sources.

Key words: ADOLESCENT BULLYING, ANTI-BULLYING COMPETENCIES, EMPATHY, ASSERTIVENESS, RESILIENCE, SAFETY, WELL-BEING, DISUNITY, EQUALITY.

Object of research is - teenage bullying. The subject of the research is anti-bullying competencies in adolescence. The purpose of the research is identification of links between age-related manifestations of bullying and anti-bullying competences in adolescence. Methods of research: theoretical analysis; psychodiagnostic (empathy, assertiveness, self-confidence, vitality); and methods of mathematical statistics. Conclusions: empathy is a key competence of anti-bullying. The assertiveness model has an advantage over the vitality model. Assertiveness, resilience, empathy are related to indicators of group dynamic processes - safety, well-being, disunity, equality.

ЗМІСТ

ВСТУП	3
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ АНТИБУЛІНГУ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ	5
1.1 Теорія булінгу: науковий підхід	5
1.2 Практика антибулінгу у світі.....	12
1.3 Модель асертивності та життєстійкості у концепції антибулінгу: компетентнісний підхід.....	22
РОЗДІЛ 2. ПРОЦЕДУРА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ.....	36
2.1 Характеристика вибірки.....	36
2.2 Характеристика методів дослідження.....	36
РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ АНТИБУЛІНГОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....	41
3.1 Аналіз результатів дослідження.....	41
ВИСНОВКИ.....	51
СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ	52
ДОДАТКИ.....	56
Додаток А Опитувальник SMOB Х. Каспера	56
Додаток Б Опитувальник ОРБ А. А. Бочавер, К. Д. Хломов	58
Додаток В Опитувальник щодо визначення емпатії А. А. Мехрабіана, Н. Епштейна	60
Додаток Д Тест на асертивність В. Каппоні, Т. Новака.....	62
Додаток Е Тест впевненості у собі В. Г. Ромека	64
Додаток Ж Тест життєстійкості З. Мадді, адаптація Д. А. Леонтьєва ...	66

ВСТУП

Актуальність дослідження: проблеми дитячого насильства та жорстокого поводження поєднують взаємний інтерес науки та практики у вивченні феномену шкільного булінгу. Освітній запит, пов'язаний із проблемою булінгу в освітньому середовищі, стосується не лише глибини опису ситуацій шкільного цькування, а й аналізу їх передумов та наслідків. Освітній фокус у вивченні проблеми булінгу зміщується від історії та теорії булінгу до конкретних методів його діагностики, моделей профілактики, практик втручання. Питання пропедевтики та профілактики булінгу в освіті стають частиною ключових компетенцій дітей та дорослих, психологічна грамотність та культура запобігання булінгу є предметом розробки шкільних антибулінгових програм.

Разом з тим, у вітчизняній та зарубіжній практиці існує суперечливий досвід ефективних програм профілактики та запобігання підлітковому булінгу. Міжнародні дослідження показують, що не всі антибулінгові програми, створені в школах із залученням викладачів, батьків та дітей, реально знижують рівень віктимізації та викорінюють епізоди цькування з боку однолітків. Успіх боротьби із знущаннями пов'язують з початком втручання у молодшому підлітковому віці. Дослідження щодо оцінки ефективності антибулінгових програм вказують на проблему визначення соціовікової специфіки їх предметного змісту, практики виявлення та формування антибулінгових компетенцій з урахуванням вікових кордонів.

Об'єкт дослідження – підлітковий булінг.

Предмет дослідження – антибулінгові компетенції у підлітковому віці.

Мета дослідження – виявлення зв'язків вікових проявів булінгу з антибулінговими компетенціями у підлітковому віці.

Відповідно до даної мети були поставлені наступні завдання:

1. Виявити зв'язки показників асертивності, життєстійкості та емпатійності особистості з індексом та параметрами прояву булінгу;

2. Виявити зв'язки показників асертивності, життєстійкості та емпатійності особистості з показниками групових динамічних процесів: безпека, благополуччя, роз'єднаність, рівноправність.

Методи дослідження: теоретичний аналіз проблеми антибулінгу; психодіагностичний: Опитувальник SMOB (Х. Каспера); Опитувальник ОРБ (А. А. Бочавер, К. Д. Хломов); Опитувальник щодо визначення емпатії (А. А. Мехрабіана, Н. Епштейна); Тест на асертивність (В. Каппоні, Т. Новака); Тест впевненості у собі (В. Г. Ромека); Тест життєстійкості (З. Мадді, адаптація Д. А. Леонтьєва); та методи математичної статистики: кореляційний, регресійний аналіз, t-критерій Стьюдента.

Дослідження проводилося в Ужгородській загальноосвітній школі I-III ступенів №12 в кількості 40 учнів 5-6 та 9-10 класів.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ПОСТАНОВКИ ПРОБЛЕМИ АНТИБУЛІНГУ В ПСИХОЛОГІЧНІЙ ТЕОРІЇ ТА ПРАКТИЦІ

1.1 Теорія булінгу: науковий підхід

Пошук ефективних заходів профілактики та попередження булінгу неможливий без розуміння та осмислення його соціокультурних витоків та соціально-психологічних причин, аналізу природи та наслідків деструктивної взаємодії, освоєння прийомів ефективного подолання особистості з проявами агресивності та конфліктної поведінки. З цією метою є важливим розглянути теорії булінгу, провести аналіз соціовікових факторів його виникнення, прояви та профілактики, порівняти соціовікові особливості контенту антибулінгових програм для підлітків.

Стійкі негативні відносини зароджуються серед тих, хто навчається в школі, коли формується особистість дитини, її ставлення до навколишнього світу і до самого себе. У підлітковому віці розвивається взаємодія між учнями, які прийшли з різних мікросоціумів з різним життєвим досвідом і часом слабкими комунікативними вміннями. Тому так важливо проводити профілактичні заняття булінгу у школі.

Завдання вчителів – навчити учнів тактовно поводитися і виявляти друг до друга доброзичливе ставлення. Навчання шанобливому та толерантному спілкуванню один з одним – багатоплановий та тривалий процес у навчально-виховній діяльності вчителя школи.

Будь-які елементи насильства у цьому віці можуть суттєво вплинути на характер дитини у майбутньому, на її моральні уявлення та поведінкові моделі. Примірявши образ агресора, послідовника агресора, жертви чи спостерігача, школяр може слідувати йому все своє життя.

Знуцання у школі зараз вважаються серйозною проблемою у світі. На Заході проблема знущань – проблема номер 1. У багатьох європейських країнах, у США, вона пов'язана з державними інтересами. У країнах Євросоюзу неодноразово проводилися зустрічі на рівні міністрів освіти та

розроблялися законодавчі заходи щодо запобігання булінгу. Найефективніша програма боротьби з насильством, запущена Д. Ольвеусом, успішно застосовується у Норвегії, де з 2001 року їй надано статус пріоритетної загальнонаціональної програми [15].

В даний час у літературі, стосовно дитячих колективів, можна зустріти поняття: цькування, знущання, агресія або агресивна поведінка, насильство. Проте більшої популярності користується поняття «булінг» [8].

Відповідно до Всесвітньої доповіді про насильство щодо дітей, можна констатувати, що кожен десятий сучасний школяр у світі зазнає насильства в освітньому середовищі [15].

На думку американського психолога Е. Roland булінг: «тривале фізичне чи психологічне насильство, що виходить від однієї чи кількох людей до конкретного індивіду, що у такому становищі немає можливості й можливості захиститися» [8].

На думку Д. Олвеуса, одного з перших основоположників вивчення проблеми цькування, булінг – це навмисна систематично повторювана агресивна поведінка, що включає нерівність соціальної влади або фізичної сили [5].

Т. В. Єрмолова пише булінг є підтипом агресивної поведінки, під час якого один індивід чи група осіб неодноразово нападають на нездатного протистояти їм, принижують його чи виключають із усіх видів групової діяльності [20].

Виходячи з вищевказаного, булінг - довгостроковий і повторюваний процес, він спланований заздалегідь, учасників цькування завжди можна розділити на агресора, жертву, захисників та свідків, сили аб'юзера та постраждалого нерівні, а змінити роль у такому типі поведінки практично неможливо.

І. С. Кон виділяє такі види булінгу:

- Прямий (відкритий вплив) – поштовхи, стусани, удари та нанесення інших тілесних ушкоджень;

- Непрямий (прихований вплив) – словесні образи, погрози, переслідування, поширення чуток, залякування з метою заподіяння дискомфорту та розвитку почуття невпевненості у жертви [22].

За специфікою змісту виділяють такі типи шкільного булінгу:

- Емоційний - вид насильства, коли у жертви виникає сильна емоційна напруга та знижується самооцінка. До цього насильства відноситься прояв глузування, присвоєння прізвиськ, висміювання, відмова від спілкування, поширення записок;
- Фізичний - вид насильства, у якому аб'юзер застосовує фізичну силу стосовно жертви, у результаті можливе завдання фізичної травми. До цього насильства відносяться побиття, штовхання, псування особистих речей. У крайніх випадках може застосовуватися зброя. За словами І. Г. Малкіна-Пих, така поведінка більш характерна для хлопчиків, ніж для дівчаток [16];
- Сексуальний (спокуювання) - вид насильства, у якому агресор задовольняє свої сексуальні потреби;
- Економічний - вид насильства, у якому аб'юзер використовує гроші щоб контролювати жертву чи відбирає їх в нього [5].

Сучасні дослідники проблеми, зокрема О. А. Мальцева, виділяють ще одну форму шкільного булінгу – кібербулінг, при якому жертву принижують у соціальних мережах [6].

Щоб конфлікт потрапив у категорію булінгу, маємо спостерігати такі ознаки:

- Нерівність сил (очевидно, що слабкий сам не впорається з агресором);
- Агресія;
- Повторюваність інцидентів протягом тривалого часу;
- Чутливість, емоційність жертви;
- Навмисність, злий намір з боку агресора [7].

Л. А. Апександрова, Ю. А. Градусова, Н. І. Приходька, З. В. Крецан [15] вважають, приводом для прояву булінгу можуть стати:

- Відмінності у зростанні, фізичній витривалості і навіть інтелекті. Діти можуть здаватися рівними за здібностями, але призвідник може використовувати загрозу і вдаватися до агресивних дій, щоб залякати іншу дитину. Трапляється, що його сила не в його особистих особливостях, а у приналежності до зграї, банди чи іншої соціальної групи;
- Виховання дітей. Одна дитина може бути привчена вірити в те, що агресія – найпридатніший спосіб вирішення проблем, а інша може бути навчена вирішувати конфлікт мирно. В результаті, дитина, яка вірить в агресію, має силу використовувати фізичну загрозу, а інша не знає як використовувати, чи не хоче цього робити;
- Соціальна нерівність, матеріальні цінності, що виявляються в одязі, аксесуарах, вартості речей та шкільного приладдя, соціальне становище батьків та родичів [5].

Теоретичний аналіз літератури дозволяє виділити фактори які сприяють розвитку насильства у школах, такі як особистісні, сімейні, середовищні, ситуаційні та соціальні.

Особистісні фактори

D. Olweus виділив риси дітей, схильних ставати агресором. До категорії кривдників належать діти, які мають потребу у владі, легкозбуджуючі, імпульсивні і нездатні відчувати емпатію. Вони часто агресивні щодо дорослих. Агресорами цькування можуть бути також діти, які потребують уваги, бажають стати лідерами в класі, зі слабким самоконтролем, знають, що однокласники не чинитимуть їм опору [7].

Жертвою зазвичай стає той, хто слабший або якимось відрізняється від інших. Постраждали від булінгу зазвичай відчувають сором, невпевненість у собі і вважають за краще нікому не говорити про насильство. Найчастіше жертвами насильства стають діти, які мають фізичні недоліки, хвороби, погані соціальні навички, низький інтелект та труднощі у навчанні. А також діти з особливостями поведінки, відсутністю досвіду життя у колективі (домашні).

Також вони відрізняються соціальною, емоційною та вольовою незрілістю, ранимостью, недотриманням будь-яких норм [6].

Більше того, незважаючи на те, що деякі діти, здається, є мішенями більше, ніж інші, будь-яка дитина схильна до ризику. Навіть впевнені у собі діти з великим колом спілкування можуть стати мішенню. Наприклад, обдаровані діти (діти, що мають видатні досягнення, перевершують досягнення однолітків), які особливо важко переживають цькування через підвищену чутливість.

Сімейні фактори

Діти-хулігани частіше стикаються із сімейними чи батьківськими проблемами. Проблеми будинку, такі як жорстоке поводження, зневага до дітей або розлучення, можуть змусити підлітків залякувати інших через розпач, гнів або ревності. Сімейні фактори, що сприяють агресивній поведінці дітей:

- Дитина сприймається негативно одним або обома батьками;
- Порушено емоційний зв'язок між батьками та дитиною;
- Наявність батьківської дисгармонії та конфлікту;
- Жорсткі фізичні покарання використовуються для примусу і контролю над дитиною;
- Дисципліна батьків непослідовна і заснована на настрої батьків, а не на поведінці дитини;
- Сім'я соціально ізольована і не має підтримки ззовні [8].

Фактори середовища

Нездоровий, несприятливий шкільний клімат, стрес через оцінки, стосунки з однолітками і вчителями, відсутність належного контролю над дітьми, байдужість до булінгу і невміння надати адекватну і своєчасну допомогу створюють сприятливий соціальний клімат появи й повторення випадків насильства.

Більшість досліджень зосереджено на знущаннях між учнями, але Д. Лейн першим сказав про насильство з боку вчителів як прояв авторитарного

стилю спілкування. Він провів дослідження, за яким відсоток вчителів які знущаються з учнів, становив 10 % [3].

О. А. Мальцева також вважає, що діти зазнають насильства з боку педагогів. Вона зазначає, що за умов школи прямими ознаками психічного насильства над учнями вважаються:

- Загрози на адресу учня;
- Навмисна ізоляція учня;
- Пред'явлення до учня надмірних вимог, що не відповідають віку;
- Образа та приниження гідності;
- Систематична необґрунтована критика дитини, яка виводить її з душевної рівноваги;
- Постійна негативна характеристика учня; демонстративно негативне ставлення до учня [6].

Батьки, шкільний персонал та інші дорослі повинні зіграти свою роль у запобіганні знуцанням. Вони можуть:

- Допомогти дітям дізнатися, що таке булінг. Обговорити, що таке знуцання та як з ним боротися. Наполягати на тому, що насильство є неприпустимим. Поінформувати дітей про те, як отримати допомогу;
- Бути відкритими до спілкування. Найчастіше спілкуватися з дітьми, слухати їх;
- Заохочувати дітей робити те, що вони люблять. Особливі заняття, інтереси та хобі можуть підвищити впевненість у собі;
- Демонструвати на власному прикладі, як ставитися до інших з добротою та повагою [3].

Найважчою ситуацією в освітній організації є відмова керівництва визнати факт насильства та перекладання відповідальності на жертву. Така політика адміністрації школи посилює ситуацію, так як кривдник залишається безкарним, а емоційний стан жертви може призвести до трагічного результату.

Ситуативні фактори

Булінг може сприяти або навпаки перешкоджати певні ситуативні фактори. До них відносять:

- Місце і час: перед уроками, в роздягальні та гардеробі, в туалеті та коридорах найчастіше трапляється насильство;
- Присутність спостерігачів: без свідків самоствердитися та продемонструвати владу кривднику не вдасться.

Спостерігачі є важливими учасниками булінгу. Одні не втручаються: бояться за власну безпеку, переживають через зовнішню оцінку і перебувають осторонь конфлікту, виявляючи бездіяльність.

У таких свідків можна відзначити почуття провини, образи та безпорадності.

Часто вони бояться першими стати на захист і чекають, що хтось інший зробить перший крок. Можливий факт байдужого ставлення до долі жертви.

Існує ще один тип спостерігачів, які насолоджуються процесом насильства. Такі спостерігачі можуть провокувати агресора на насильницькі дії або маніпулювати ним, і в разі чого залишаються осторонь конфлікту, уникаючи таким чином відповідальності. У цих спостерігачів найчастіше високий рівень домагань, підвищена самооцінка та непомірно великі амбіції.

Але є зафіксовані випадки, коли спостерігачі зупиняли конфлікт. Чимало випадків булінгу в школах можна зупинити за допомогою втручання з боку дітей або дорослих.

Вживання ПАР: кривдники частіше за інших учнів надмірно вживають спиртне; крім того, у стані сп'яніння афективні реакції можуть бути посилені [6].

Соціальні фактори

До таких факторів відносять: соціально-економічні та політичні умови, традиції та цінності, культурні норми, закони та їх дотримання.

Сексуальна орієнтація чи гендерна ідентичність лежать в основі багатьох випадків булінгу. Об'єктами знущань можуть стати хлопчики, фізично слабкі, поведінка яких не відповідає стереотипним уявленням про

мужність та чоловічу поведінку. Аналогічному цькуванню піддаються і дівчатка, які зовнішнім виглядом, поведінкою чи іншими особливостями не відповідають стандартам жіночої та жіночності. У разі насильство стає регулярним, жертви бояться поскаржитися, побоюючись громадського засудження, або можуть дати відсіч через фізичні особливості.

Діти із забезпечених сімей або з вищим соціальним статусом можуть зневажливо ставитися до учнів із незаможних сімей. У свою чергу, діти з неблагополучних сімей можуть зганяти свої фрустрації на інших учнях.

Мігранти та біженці найчастіше зазнають цькування у школі з приводу кольору шкіри, іншого віросповідання чи інших індивідуальних ознак.

Нерідко місце, де знаходиться освітня організація, також впливає ступінь поширеності насильства. У школах, які розташовані в соціально неблагополучних районах міста, відзначено вищий рівень кримінальної обстановки, частіше відбуваються акти насильства.

Дослідження телебачення та фільмів, відеоігор та музики зі згадуванням жорстокості незаперечно свідчать про те, що насильство у ЗМІ збільшує ймовірність агресивної поведінки як у найближчому, так і в довгостроковому контексті [15].

Підсумовуючи вищесказане, булінг в освітній організації є результатом складної взаємодії особистих, сімейних, середовищних та соціальних факторів. Розуміння того, як усі ці фактори пов'язані з насильством у конкретній школі, є важливим кроком у припиненні насильства та запобіганні шкоди, яка зачіпає всіх, хто залучений до ситуації насильства.

1.2 Практика антибулінгу у світі

Дослідження булінгу в новому столітті характерне виникненням великих національних антибулінгових програм, з яких найбільш значні норвезька ОБРР (Olweus Bullying Prevention Program), фінська програма KiVa та американська програма Positive Action. У всіх подібних програмах є спільні риси, які дозволяють говорити про транснаціональний рух протидії шкільному

насилю. Це регулярні зустрічі психологів або вчителів з батьками, проведення навчальних тренінгів для всіх учасників освітніх відносин, робота представників шкіл з дітьми, значна тривалість програм, впровадження дисциплінарних методів. Важливо, що відмінною рисою більшості антибулінгових програм стала робота не стільки з самим явищем булінгу, а праця з будь-якою агресивною або девіантною поведінкою. Іншим важливим досягненням творців міжнародних антибулінгових програм стало важливе висування профілактичної роботи, яка попереджає майбутні кризи.

Olweus Bullying Prevention Programm (програма запобігання булінгу Д. Олвеуса) - це багаторівнева, багатокомпонентна програма, розроблена для зменшення та запобігання знущань у початковій, середній та старшій школі [5]. Конкретні цілі програми:

- Підвищення обізнаності учнів про шкільні знущання;
- Залучення вчителів та батьків до запобігання знущанням;
- Розробка чітких правил проти булінгу;
- Надання підтримки та захисту жертвам.

Основні компоненти програми ОВРР:

- Рівень школи;
- Установа Комітету з координації та запобігання булінгу;
- Проведення тренінгів, дискусійних зустрічей для учасників освітніх відносин;
- Поширення опитувальника «Агресія серед підлітків» Олвеуса по всій школі;
- Запровадження загальношкільних правил проти булінгу;
- Перегляд та покращення системи шкільного нагляду;
- Проведення стартового заходу у школі, щоб запустити програму;
- Підключення батьків.

Індивідуальний рівень:

- Контроль над активністю школярів (їх навчальні та позанавчальні

інтереси, гуртки, професійні захоплення, спорт);

- Забезпечення втручання будь-якого зі співробітників школи в ситуацію цькування відразу ж, як тільки вона була помічена;
- Проведення зустрічей зі школярами, учасниками шкільного цькування;
- Організація зустрічей з батьками дітей, які беруть участь у шкільному цькуванні;
- Робота над індивідуальними планами щодо впровадження програми для включених до булінгу школярів.

Рівень класу:

- Публікація, розміщення та дотримання правил проти булінгу, прийнятих усією школою;
- Проведення регулярних класних зборів;
- Проведення зборів для батьків.

Рівень спільноти:

- Включення представників місцевого співтовариства до Комітету з координації та запобігання булінгу;
- Розвиток партнерських відносин з членами спільноти для підтримки програми у школі;
- Допомога в поширенні антибулінгових повідомлень, принципів та найкращих практик у інших локальних організаціях [8].

Акцент робиться на роботі з підлітками, районною спільнотою та шкільною системою. Хоча програма працює і з сім'ями, і з суспільством загалом, перші три названі категорії серйозніше залучені до програми.

KiVa («хороший») – фінська шкільна програма. Вона розроблялася у 2006-2009 роках, і з 2009 року це єдина програма профілактики шкільного цькування у Фінляндії. Назва проекту є аббревіатурою виразу «Kiusaamista Vastaan», що означає «проти знущань». Слово «kiiva» фінською означає «хороший», і цей акронім був обраний для ініціативи боротьби з булінгом у Фінляндії. Програма поширюється усім учнів загальноосвітніх шкіл від 5 до 11 років. Її мета – зменшити показники шкільного булінгу та знизити рівень

віктимізації серед однолітків. Робота з дітьми – одна з центральних тем фінської програми. Робота з цією категорією осіб, залучених у булінг, полягає в поліпшенні здатності дітей розпізнавати ситуації булінгу і вміти протистояти, використовуючи можливості колективу [8].

Фінська програма включає як універсальні дії щодо запобігання випадків знущань, так і конкретні дії з втручання в ситуації знущань у школі. Програма має три різні вікові варіанти:

- Для дитячого садка;
- 1-3 класи;
- 4-6 класів [4].

До специфічних дій у KiVa можна віднести використання відеоігри та анімаційних уроків, як доповнення до буклетів та спілкування з педагогами. Також у кожній школі команда із трьох вчителів (або іншого шкільного персоналу) разом із класним керівником розглядають кожен випадок булінгу, який був засвідчений чи виявлений. Випадки розглядаються через низку індивідуальних та невеликих групових обговорень із жертвами та агресорами, згодом організуються систематичні зустрічі. Крім того, викладач у класі зустрічається з однокласниками з високим соціальним статусом, спонукаючи їх підтримати постраждалу дитину [8].

Універсальні дії по боротьбі зі шкільним цькуванням включають 20 годин уроків для учнів, які проводяться вчителями в класі протягом навчального року.

Основними цілями уроків є:

- Підвищення поінформованості про роль групи у ситуації булінгу;
- Посилення почуття емпатії стосовно жертв;
- Просування стратегії підтримки жертви.

Уроки включають обговорення, групову роботу, рольові вправи. У міру проходження уроків клас формує внутрішні правила щодо уникнення булінгу, його запобігання та боротьби з ситуаціями шкільного цькування [4].

Програма KiVa відрізняється від ОБРР не цільовими групами, а

спрямованістю. І KiVa, і OBPP орієнтуються на роботу з однолітками, педагогічним складом та місцевими спільнотами. Порівняно з OBPP, у KiVa включення педагогічного складу в роботу програми відбувається за іншим принципом: за відсутності формального об'єднання, що контролює всі ситуації шкільного цькування в навчальній установі, постійно утворюються невеликі групи, що займаються булінгом у кожному класі. Робота з учнями в KiVa відрізняється більшою інтерактивністю, а також включенням ІКТ в уроки, що робить програму більш привабливою для використання у молодшій та середній школі [8].

Робота з сім'єю не є пріоритетом KiVa і вона майже не торкається старших підлітків, тому програма не наголошує на соціалізації ініціаторів шкільного цькування. Внаслідок цього KiVa не передбачає дій підтримки на рівні всього соціуму. Для фінансування цієї програми потрібні приватні ініціативи на відміну від програми OBPP, яка фокусується на участі державних організацій, у тому числі у фінансовій підтримці [4].

Однак за результатами KiVa у Фінляндії схожа на ефективність з OBPP у Норвегії. Незважаючи на те, що фінська програма наймолодша, вона значно випереджає американську програму протидії булінгу за показником поширеності. Нині KiVa співпрацює з Новою Зеландією, Великою Британією, Швецією, Аргентиною, Колумбією та іншими країнами [8].

Positive Action, PA (позитивна дія) — створена в США багатoproфільна програма, у фокусі якої будь-яка поведінка, що відхиляється, в тому числі і булінг. Програма відрізняється від KiVa і OBPP тим, що у фокусі її уваги будь-яка поведінка, що відхиляється, а не шкільне цькування як таке. Це шкільна соціально-емоційна програма навчання для учнів початкової та середньої школи. Результатом роботи тут є зростання соціально схвалюваної поведінки, зниження кількості випадків девіантної поведінки, покращення соціально-емоційних навичок навчання та показників шкільного клімату. Перші дослідження, що підтверджують ефективність програми, з'явилися у 2001 році, а у 2015 році у школах Чикаго було проведено масштабний моніторинг, який

ще раз підтвердив її ефективність. На відміну від європейських антибулінгових програм, Positive Action була апробована в різних штатах однієї країни на великих вибірках, перш ніж заслужила на довіру всередині США [8].

РА спрямована на зміну клімату в масштабах усєї школи та складається з докладної навчальної програми з «уроками» 2–4 рази на тиждень — це приблизно 140 уроків по 15-хвилин у класі, від дитячого садка (4–5 років) до 6 класу ; у 7–8-х класах передбачається використання ще 82 уроків тривалістю по 15–20 хвилин. «Уроки» задані сценарієм та відповідають віку учнів. Надаються всі матеріали, необхідні для проведення уроку: плакати, ляльки, музика, ігри. Матеріали для учнів включають буклети, журнали та інші навчальні посібники. Зміст програми складається з п'яти блоків:

- Перший блок розповідає про філософію програми: знайомить з природою позитивних та негативних дій, розповідає про різні види поведінки, соціально прийнятну та девіантну;
- У другому блоці занять навчають позитивних дій у фізичній сфері;
- Третій блок занять розповідає про інтелектуальну сферу;
- У четвертому блоці підлітків знайомлять із соціальною сферою;
- П'ятий блок занять навчає позитивних дій у емоційній сфері [4].

Незважаючи на те, що РА більш ґрунтовна, оскільки зачіпає різні види поведінки, що відхиляється виходячи з даних, представлених офіційним розповсюджувачем програми, можна говорити про те, що вона не працює з сімейними компонентами і місцевими спільнотами. Частково це пов'язано з тим, що програма більше орієнтована на перегляд навчального плану та включення соціуму як деякого вектору, на який повинні дорівнювати учні [7].

Усі три програми виникли на підставі наукових досліджень, що проводилися з 80-х по нульові роки, і всі вони демонстрували середні та високі показники у профілактиці шкільного цькування. При цьому при повторних пробах після закінчення самих програм показники суттєво не змінювалися, що є одним із маркерів їхньої значущої ефективності. Апробації проведені у

різних країнах світу, також показали ефективність комплексного підходу протидії булінгу. Всі три програми для оцінки своїх результатів використовували авторські методики, серед яких: Опитувальник Д. Ольвеуса «Агресор/Жертва», «Опитувальник для визначення ролі учасників шкільного цькування», «Шкала інтересів жертв булінгу», «Дослідження шкільного середовища» та «Шкала поведінки» [4].

Автори даних програм поступово відібрали оптимальні методи профілактичної антибулінгової роботи: робота з однолітками (налагодження просоціального підтримуючого середовища однолітків). Такого методу вдаються навіть ті школи, в яких немає повноцінних програм протидії булінгу. Наприклад, у Великій Британії вже 62% шкіл проводили навчання дітей м'якому врегулюванню конфліктів [5]. У дослідженнях було показано, що ці методи дають позитивний ефект у короткостроковій перспективі та дієвість їх підвищується у середній та, особливо, старшій школі. Неконфронтаційні методи найбільш дієві, але ефективність їх починає позначатися лише в довгостроковій перспективі.

Виявилася ефективність дисциплінарних методів у разі кібербулінгу; відновлювальні підходи (реабілітація). Сенс групи цих методів полягає в тому, щоб спонукати хулігана відновити справедливість та заповнити матеріальну, фізичну чи психологічну шкоду жертві. Акцент робиться на тому, що відчуває жертва булінгу: «Ви бачите, як сильно ви образили іншу людину? Що ви можете зробити, щоб виправити ситуацію? [7]. Подібний метод, що використовується в школах Гонконгу, призвів до значного скорочення випадків знущань та підвищення емпатії та самоповаги серед жертв.

Дослідження останніх років довели вплив особливостей сімейних відносин на ймовірність участі дитини в булінгу як агресора так і жертви. Особливо важливим, наприклад, для підлітків виявляється консультування батьків щодо використання мережі Інтернет, робота з вчителями. Дослідження показали, що важливим фактором зниження булінгу є важлива нетерпимість вчителів до цькування. Багато програм включають обов'язкову підготовку

вчителів з профілактики та протидії булінгу [4].

Аналізуючи програми профілактики булінгу, ми помітили, що в них немає відеосюжету, який могли б побачити учні та спостерігати за таким прикладом шкільного цькування. Адже підлітки активно споживають інформацію через спостереження і, на наш погляд, не бачать реального булінгу, підлітки не побачать глибини всієї проблеми. Доказ цього поняття «вікарне навчання» (навчання через спостереження), яке запровадив американський психолог А. Бандура [9].

У Великій Британії профілактика знущань починається якомога раніше, тому що учасники знущань погано навчаються і не можуть будувати здорові стосунки в майбутньому. Педагоги проходять спеціальну підготовку, де їх навчають конкретним методам запобігання знущанням.

Лавки дружби (Buddy Benches) - це спеціальні лави. Ідея проста - якщо дитина почувається самотньою, вона може піти на лаву на знак того, що їй потрібно з кимось пограти. Інша дитина побачить їх, піде, поговорить із ними та включить їх у свої ігри.

Уроки персональної та соціальної освіти (Personal and Social Education - PSE) є складовою частиною державної шкільної програми в Уельсі. PSE став обов'язковою вимогою у школах у вересні 2003 року, і є обов'язковим для всіх учнів на основних етапах від 5 до 16 років, і включає особисту, соціальну та санітарну освіту та громадянську освіту в Англії. Програма включає:

- Місцеві та глобальні спільноти;
- Статеве виховання;
- Духовність;
- Мораль;
- Екологічні проблеми [4].

У школах існують спеціальні програми, які підтримують спокійну обстановку за межами школи. Наприклад, для дітей було створено онлайн-карту, на якій можна відзначити, де з них знущалися. У міру поновлення карти педагоги перевіряють наявність нових небезпечних місць. Школи часто

організують гуртки взаємодопомоги, де старші учні, які зіткнулися з булінгом, розповідають молодшим, як подолати подібні ситуації.

Метод розділеної тривоги (Method of Shared Concern) - це підхід до вирішення проблем хуліганів/жертв, спочатку запропонований Пікасом [17]. Він включає серію зустрічей з учнями, підозрюваними в причетності до справи про знущання. Мета підходу — налагодити діалог між жертвою та кривдником. Часто хулігани не розуміють, чого піддають інших людей, тому опинитися з ними віч-на-віч у відкритій розмові і зрозуміти їх почуття — сильне враження, яке дає результати.

У 2016 році у Великій Британії було прийнято перший закон про боротьбу зі знущаннями у школах, але він діє лише у Північній Ірландії. Крім того, Закон про освіту та інспекцію зобов'язує школи вживати заходів для заохочення доброї поведінки та запобігання всім формам знущань серед учнів.

У Сполучених Штатах із знущаннями борються на законодавчому рівні. Джорджія прийняла перший закон у 1999 році, за нею були інші штати, в кожному з яких були свої правила боротьби з знущаннями [16].

Наприклад, у Джорджії не можна використовувати гаджети для кібербулінгу. У Неваді усні чи письмові загрози та залякування школярів є кримінальними діяннями. Існує навіть спеціальна громадська організація зі спостереження за знущаннями – Bully Police USA, яка оцінює якість законів про залякування та підтримує учнів, які зазнали знущань. Крім того, поліція і суд беруть активну участь у боротьбі зі знущаннями у шкільних містечках.

У США немає федерального закону про знущання. Але якщо цькування пов'язані з будь-якої дискримінацією - державні навчальні заклади повинні розглядати це як порушення цивільних прав. Усі американські закони про залякування можна знайти на урядовому веб-сайті [16].

Канадці заснували спеціальну організацію Promoting Relationships and Eliminating Violence Network (PREVNet), щоб створити національну стратегію зниження булінгу в країні. Яка складається з 62 вчених, 27 канадських університетів та 52 національних груп. Тут основні заходи боротьби з

знуцання спрямовані на батьків, оскільки їхня залученість до проблеми знуцань недостатньо висока. Канадці вважають, що батьки та шкільний персонал мають навчитися розпізнавати та «лікувати» агресорів – ключовий крок профілактики. Крім того, батькам рекомендується навчитися контролювати себе та не бути агресивними, щоб у дітей був здоровий приклад взаємин із людьми [9].

Безліч аналогічних програм, таких як іспанська SAVE (The Seville Anti-Bullying in School Project), французька Réagir peut tout changer (Reacting can Change Everything) та інші успішно працюють з попередження та усунення булінгу в різних країнах [4].

У 2013 році Дитячий фонд ООН (ЮНІСЕФ) розпочав реалізацію проекту ENDviolence (Зупинити насильство). Головна мета якого – попередження насильства щодо дітей у всіх країнах світу. У таких країнах, як Албанія, Болгарія, Вануату, Малайзія, Нова Зеландія та Південна Африка ініціатива залучає увагу до широкої поширеності знуцань та його наслідків, прискорила вжиття заходів урядом і позначила ключові галузі які потребують роботи [19].

У Україні ініціативи Всеукраїнської профспілки працівників освіти та центру в галузі психології та педагогіки стартувала програма боротьби з булінгом. Програма представлена серією з 7 інтерактивних занять для двох вікових груп (10-13 та 14-17 років) тривалістю 1,5 години кожне. Програма розглядає шкільні знуцання як системну дисфункцію групи, необмежені відносин між агресором та жертвою. Основна увага у програмі приділяється свідкам, більшості дітей у класі, становище яких допускає знуцання [13]. Програма підтримки у стінах школи включає анонімну Пошту довіри, Шкільну службу примирення (ШСП), спрямовані на допомогу у вирішенні конфліктних ситуацій. Організовано контакт зі службою телефону довіри для дітей, підлітків та їхніх батьків.

Усі перераховані проекти реалізовані з урахуванням шкіл, отже, роль навчальної програми боротьби з булінгом значима. Також у кожному проекті

робиться наголос на психологічне просвітництво вчителів, батьків і дітей, в рамках якого всіх учасників освітніх відносин навчають вирішувати конфлікти без застосування насильства. Головна роль викладача в контексті вирішення цькування – управління та контроль над ситуацією. Ретельний відбір літератури для позакласної роботи, використання інтернет ресурсів, ігор з профілактики булінгу сприяє зміні світогляду дітей та покращенню шкільного мікроклімату.

Але є й складнощі у реалізації антибулінгових програм. Майже всі програми розраховані віком до 8 класу, не опрацьовано питання необхідності супроводжувати дітей до 11 чи 12 класу. Деякі вчителі будуть неохоче брати на себе головну роль у вирішенні цькування, або не будуть проводити необхідні уроки. Як показують багато світових досліджень - система покарань і медіації найчастіше не працюють, необхідний акцент на навчання та освіта з питань булінгу. Не всі діти однаково реагують на булінг і те, як потрібно з ним справлятися. Неможливо врахувати соціально-екологічну перспективу та розглянути всі «шари», що оточують дитину.

1.3 Модель асертивності та життєстійкості у концепції антибулінгу: компетентнісний підхід

Широке поширення терміна «компетенція» в педагогічній літературі останніх років пов'язане з впровадженням в освітній простір багатьох країн компетентнісного підходу, який розглядається як альтернатива знанням, умінням та навичкам, які обмежують цілі навчання та виховання вузькопрофільною освітою та недостатньо враховують сутність компетенції сучасної людини.

Компетенція у формулюванні Р. М. Азарової, Н. М. Золотарьової здатність застосовувати знання, вміння та особисті якості для успішної діяльності у певній галузі [1].

Визначення у С. В. Кривцова, компетенція - це адекватне застосування знань і умінь до потрібного типу ситуацій, що передбачає досить високий

рівень узагальнення навичок [3].

У словнику з профорієнтації та психологічної підтримки компетенція - коло проблем, сфера діяльності, в якій ця людина має знання та досвід; сукупність повноважень, прав та обов'язків посадової особи, громадської організації. Управління персоналом полягає в управлінні процесом придбання, стимулювання та розвитку компетенції персоналу організації [7].

Мета компетентнісного підходу – навчити дитину застосовувати знання, отримані у школі, на соціальному та професійному рівнях. Хоча програма, заснована на компетенціях, є новинкою, її цілі не є новими. Насправді педагоги завжди були зацікавлені, як сказала С. В. Кривцова - об'єктивувати, конкретизувати та операціоналізувати цілі виховання, вимірювати його результати [3]. Компетентнісний підхід дозволить дитині розвинути свою здатність думати та діяти відповідно до бачення світу, який вона будуватиме щодня.

На наш погляд, антибулінговими компетенціями у підлітків виступають такі показники, як асертивність та життєстійкість.

У різній зарубіжній і вітчизняній літературі термін «асертивність» описується приблизно однаково. Це вміння відстояти власні інтереси, не порушуючи інтересів з іншого боку. Хоча кожен автор вкладає у це поняття щось своє. Про поняття «асертивності» першим заговорив німецький невролог та психіатр К. Гольштейн [17]. Він називав це єдиним реальним мотивом людського вияву. На думку В. Каппоні і Т. Новак [25], асертивність означає вміння доводити та відстоювати свої інтереси, а також пред'являти претензії. С. Бішоп описує асертивність як прийняття відповідальності за своє життя, почуття та дії, вона може вимагати змін - у сприйнятті себе та у відносинах з іншими [8]. Серед вітчизняних представників І. А. Мещерякова визначає асертивність як здатність людини впевнено і з гідністю відстоювати свої права, не зневажаючи при цьому прав інших. Асертивною називається відкрита поведінка, що має на меті заявити про себе, але без шкоди іншим [16].

Термін асертивність найчастіше ототожнюється з поняттям впевненість

в собі. Але впевненість – це лише одна з властивостей асертивної поведінки, поряд із незалежністю та соціальною незрілістю [25]. Асертивність можна розглядати крізь призму стосунків однієї людини до інших людей. Це саме покращення, робота над собою, а також лояльне, дружнє ставлення до соціального оточення. Вся теорія асертивності побудована на засадах партнерської взаємодії.

Концепцію асертивності можна розглядати з урахуванням чинників базового теоретичного конструкту будови особистості – наявності чи відсутності певних характеристик. Саме риси особистості впливають на загальну модель поведінки дитини у певній ситуації.

Структура асертивності:

- Когнітивно- смислові компоненти - орієнтація та адекватна оцінка ситуації, продуктивна трансформація проблеми ситуації (гнучкість мислення); визначення свого «Я» в навколишньому світі на основі усвідомлення змісту свого життя.
- Афективні компоненти - прийняття іншого, впевненість у собі, довіра до себе.
- Поведінкові компоненти - незалежність, відповідальність, наполегливість (напористість), готовність до ризику і конструктивної агресії [12].

У різні роки вчені вирізняли різні риси асертивної особистості. Засновник у цьому напрямі був американський психолог, психотерапевт, послідовник біхевіоризму, головний лікар клініки неврозів Е. Солтер. Ключовим моментом асертивності він називав впевненість у собі та відсутність цієї риси особистості у людини пов'язував із процесами збудження та гальмування. Коли в людині переважно процеси гальмування, він стає не здатний до спонтанного та відкритого вираження власних почуттів, бажань та потреб. Він уперше виділив та описав основні риси психічно здорової особистості. Це емоційно забарвлена мова, експресивність і конгруентність мови та поведінки, вміння відкрито і точно висловлюватися, не ховаючись за

невизначеними фразами, вмінням і атакувати самотійно, і протистояти атакам [11].

Д. Вольпе також був прихильником лікування неврозів за допомогою тренінгів з формування навичок асертивної поведінки. Докладно цей процес він описав у книзі про лікування неврозів. Одне з переконань, які транслював Д. Вольпе про те, що у людина з асертивною моделлю поведінки неспроможна спостерігати почуття невпевненості у собі. Ці два поняття він вважав взаємовиключними рисами особистості [2].

У психології опрацювання концепції асертивності почали порівняно недавно, ще немає єдиної думки щодо цього питання. Спираючись на сучасні дослідження О. В. Хухлаєва, П. В. Шейнова, Ю. В. Шильцової можна зробити висновок, що асертивна особистість ввічлива і тактична по відношенню до всіх суб'єктів комунікації, вона ініціативна і впевнена у своїх силах [6; 13; 14]. Така особистість наділена емоційною стабільністю, помірно вимоглива до себе і оточуючим, наполеглива і рішуча, здатна до вирішення нестандартних завдань, з розвиненими вольовими якостями та комунікативними навичками, вміє відстоювати особисті кордони і дотримуватися кордонів інших людей. Вона позитивна та мотивована на успіх, відкрита та сприйнятлива до нового, готова виявити конструктивну агресію у разі потреби і нетерпима до впадоби маніпуляціям.

Отже, у своїй роботі ми спираємося на визначення С. Бішопа, який розглядає асертивність як прийняття відповідальності за своє життя, почуття та дії, яке може вимагати змін - у сприйнятті себе та у відносинах з іншими [8]. І, резюмуючи все вищесказане, можна зробити висновок, що, описуючи асертивну особистість, різні автори насамперед вказують на необхідність взаємодії з навколишнім середовищем та відстоювання власних інтересів, враховуючи й інтереси інших людей, що в умовах сучасної нестандартності ситуації особливо важливі для успішного розвитку якості.

Антагоністами асертивної поведінки, тобто впевненої, відкритої та позитивно-комунікативної, є пасивна, агресивна та маніпулятивна взаємодія зі

світом. Пасивна поведінка часто проявляється у сором'язливості. У психології агресію та сором'язливість можна визначити як дві біполярні сторони невпевненої поведінки.

Ф. Д. Зімбардо, П. А. Пілконіс, М. Е. Марнелл виділяють кілька видів та ступенів сором'язливості [22]. Багато хто говорить про те, що у деяких людей присутня біологічна схильність – особистісна сором'язливість, яка в процесі соціалізації та придбання негативного життєвого досвіду може перейти у стійку рису особистості. У цьому випадку потрібно вживати заходів для нерозвитку цієї риси. Також виділяють соціальну сором'язливість (вікову та ситуативну), що виникає в періоди активного набуття різного соціального досвіду. На думку різних авторів, які досліджували питання у різні роки, соціальна сором'язливість піддається корекції до повного зникнення феномену.

Л. Н. Галігузова докладно розглянула феномен дитячої сором'язливості. Вона склала психологічний портрет сором'язливої дитини та визначила причини такої поведінки. Це підвищене сприйняття, очікування оцінки та збій у діяльності, необхідність захисту внутрішнього простору своєї особистості від стороннього втручання одночасно з бажанням спілкуватися [14].

Л. В. Краснова у своїй роботі «Психологічні особливості сором'язливості на етапі ранньої юності» виділяє ще кілька якостей: високу особистісну та ситуативну тривожність, невпевненість у собі, низьку самооцінку, зниження активності та настрою, хронічне погане самопочуття та почуття депресії [17].

Не всі діти схильні до сором'язливості, в деяких, через природні особливості (тип темпераменту – холерик), проявляється протилежна, агресивна реакція. Агресія – це спосіб дитини показати, що у нього є проблема, яку вона не може вирішити самотійно. Це прояв руйнівної поведінки, яка завдає моральної чи фізичної шкоди оточуючим людям і предметам, так само вона негативно впливає і на внутрішній світ самої дитини.

М. Х. Радіонова описує прояви дитячої агресивності як стан

тривожності, неадекватної самооцінки - найчастіше заниженої, відчуття знедоленості та несправедливості навколишнього світу [17].

І. Є. Токар, розглядаючи агресію з позиції педагогічного досвіду, визначає її як активний чи пасивний протест дитини, що виникає у відповідь на вплив довкілля [16].

Маніпуляції сьогодні зайняли свою особливу позицію у житті суспільства, вони яскраво спостерігаються у багатьох сферах життя, включаючи міжособистісні, ділові, масові комунікації. Згідно з словником, маніпуляція - комунікативна дія, яка веде до актуалізації в об'єкта впливу певних мотиваційних станів (а разом з тим і почуттів, аттитюдів, стереотипів), що спонукають його до поведінки, бажаної (вигідної) для суб'єкта впливу, при цьому не передбачається, що воно обов'язково має бути не вигідним для об'єкта впливу [9].

Думка щодо прийнятності такого способу взаємодії в наукових колах неоднозначна. Деякі представники біхевіаристичного спрямування дотримуються точки зору, що маніпуляції є заміною грубіших методів досягнення цілей і тому вони необхідні для суспільства [8; 15].

Представник ж гуманістичної психології Е. Штостром говорить про те, що маніпулювати людьми може лише особистість неблагополучна, яка прагне управління оточуючими і собою, ставлячись до людей як до речей [15].

І сором'язливість, і агресія, і маніпуляції – неконструктивні і навіть руйнівні моделі поведінки. Тому особливу увагу слід приділяти розвитку конструктивної – асертивної поведінки.

Б. Ф. Скіннер відкидав ідею у тому, що людською поведінкою керують сили, що всередині самої особистості. Він називав психічні процеси складні для розуміння та вивчення, тому що не доступні для об'єктивного дослідження. Скіннер говорив у тому, що це усередині особистісні прояви, зокрема мотиви і риси, можна описати з допомогою поведінкової (зовнішньої) термінології – стимул і підкріплення. Поведінка людини залежить від зовнішніх проявів середовища: ті дії, які приносять бажаний, чи допомагають

уникнути не бажаний результат, людина виконує частіше. Скіннер назвав це позитивним чи негативним підкріпленням. А ті дії, які призводять до негативного результату (покарання) або віддаляють від бажаного (згасання), людина виконує рідше. Причому якщо підкріплення є, поведінка зберігається, щойно підкріплення зникає, поведінка змінюється. Для формування нових поведінкових реакцій, потрібно спочатку вловити ту, яка грубо нагадує бажану, та підкріпити її. І згодом, за умови регулярності у індивіда формується нова реакція. Саме так, на думку Скіннера, можна у будь-якому віці виробити риси особистості, наприклад, впевненість у собі [19].

Засновник теорії рис особистості, гуманіст Г. Олпорт виступав в опозиції до психоаналізу та біхевіоризму [4]. Він був прихильником думки, що базові особистісні характеристики більшою мірою обумовлені біологічною спадковістю, про що вперше заговорив ще А. Маслоу. Представник гуманістичної психології говорив, що у природі своєї людина добра чи нейтральна, у неї немає первинного зла [17].

Г. Олпорт також вказував на важливість соціального оточення, яке грає у становленні рис особистості істотну роль. Такої ж думки дотримувався і представник когнітивного напрямку А. Бандура, стверджуючи, що дитина спостерігає та повторює те, що робить її оточення. Г. Олпорт визначив, що особистість - це динамічна організація психофізичних систем індивіда, яка обумовлює характерну для нього поведінку і мислення.

Г. Олпорт займався вивченням різноманітних компонентів особистості. У своїй роботі «Становлення особистості» він виділив ряд базових особистісних конструктів – загальних особистісних рис, що лежать в основі поведінки людини та особистісних диспозицій (деяких індивідуальних рис). Період підліткового віку Г. Олпорт назвав раціональний фактор. Дитину він розглядав у цьому віці як раціонального борця, який вже вміє ставити цілі та займається плануванням способів вирішення поставлених перед ним життєвих завдань із зростаючою самостійністю самооцінки, саме в цей період розвивається рефлексія та формальне мислення, дитина набуває здатності

справлятися з вимогами реальності [4].

А. В. Захарова, К. Н. Поліванова, які так само досліджували психологічний розвиток у підлітковому віці відзначають новоутворення, які починають своє формування в цей період [21]. Це особистісна рефлексія, довільність поведінки та пізнавальних процесів, внутрішній план дій, самооцінка та самоконтроль, внутрішнє смислове ставлення, формування когнітивного компонента самооцінки, Я-концепція стає більш реалістичною, розвивається соціальне пізнання.

У 60-ті роки 20-го століття формування навичок асертивної поведінки почав застосовувати А. Солтер для своїх невротичних пацієнтів [13]. Він вважав, що такий метод здатний вилікувати невротичного хворого, що й довів на практиці. І на сьогоднішній день тренінги асертивності вже щільно увійшли в соціум і застосовуються в рамках психотерапевтичної практики фахівцями. У нашій країні, як зауважила у своїй роботі М. Н. Дудіна, тренінги щодо розвитку асертивності більшою мірою спрямовані на вдосконалення навичок роботи персоналу [19].

Найбільш поширена методика проведення тренінгу асертивності описана у книзі С. Бішопа «Тренінг асертивності». Вона розрахована, переважно, на юнацький і старший вік. У тренінгу пропонуються різні вправи розкріпачення, співробітництво, підвищення самооцінки, відстоювання власної думки [8].

Розроблена американським психотерапевтом Мануелем Дж. Смітом система методів і прийомів, що сприяє розвитку наполегливості та навчає навичкам досягнення своїх цілей у різних обставинах під назвою «Тренінг впевненості в собі» відмінно описує словесні навички, що дозволяють розвинути асертивність [5].

По-перше, у діалогових завданнях наведено приклади взаємодії дорослих людей, причому взяті ситуації американських жителів, діалогові завдання досить тривалі. Виникає певний бар'єр розуміння, можливе відволікання від суті завдання, усунення фокусу, що може призвести до збою

роботи механізмів формування асертивності. По-друге, як ми з'ясували раніше, асертивність - це не тільки впевненість у собі, тому для вирішення завдання дослідження недостатньо зосередження тільки на одній цій рисі особистості. З програми можна запозичити опис словесних навичок та, дотримуючись тих самих принципів, скласти власну програму формування асертивної поведінки, адаптовану під підлітковий вік [5].

М. С. Воробйова, Н. Н. Давидович розробили та успішно застосували на практиці різні методики щодо формування асертивної поведінки у старших школярів [13; 18].

Н. Н. Давидович у своїй роботі говорить про те, що асертивність активно формується у старшому підлітковому віці, коли старшокласник найближчий до сприйняття власних переживань та переживань інших людей [18].

Методики з формування асертивної поведінки, що застосовуються у роботі зі старшими школярами, підходять через те, що діти вступили в період підліткового віку та у них сформовано психічні новоутворення, необхідні освоєння повного курсу подібних тренінгів.

Дослідження асертивності у підлітків проводиться за методикою В. Каппоні, Т. Новак [25]. Мета даної методики - оцінити здатність людини не залежати від зовнішніх впливів та оцінок, самостійно регулювати власну поведінку та нести за неї відповідальність.

Асертивність представлена основними шкалами: незалежність, автономність та впевненість, рішучість.

Незалежність відображає когнітивну складову спілкування і виявляється у критичності сприйняття, незалежності думки, здатності відстоювати свою точку зору, і все це без шкоди інтересам інших людей.

Невіра у свої сили, нерішучість, залежність від інших людей у їхніх думках та оцінках – все це показники заниженої самооцінки, емоційно це супроводжується тривогою, надмірною чутливістю, почуттям приреченості, депресії, депривації, нервозності. Механізми психологічного захисту покликані протистояти тривозі, фрустрації, стресу.

Впевненість характеризує мотиваційно-поведінковий аспект спілкування, дозволяючи ставити реально досяжні цілі та слідувати їм, вирішувати конфліктні ситуації шляхом співробітництва з опонентом, не використовувати засоби маніпулювання іншими людьми, оптимально та адекватно оцінювати власні здібності та можливості.

Поняття *hardlines*, введене С. Кобаса і С. Мадді, і що знаходиться на перетині екзистенційної психології та прикладної галузі психології стресу та подолання з ним, у перекладі з англійської означає сила, витривалість. Д. А. Леонт'єв запропонував позначити цей термін як «життєстійкість» [12].

У контексті проблеми подолання складних ситуацій психологи та філософи розглядали життєстійкість як: певна ступінь живучості, відвага бути, діяти всупереч, укоріненість у бутті, здатність подолання самого себе, здатність перетворювати проблемні ситуації на нові можливості, ключовий ресурс [2; 3; 12; 14].

Вітчизняні психологи давали такі визначення поняттю «життєстійкість»:

- Д. А. Леонт'єв: «риса, що характеризується мірою подолання особистістю заданих обставин, а, зрештою, мірою подолання особистістю самої себе» [12]
- Л. А. Александрова: «інтегральна здатність, що лежить в основі адаптації особистості» [3]
- Т. В. Наливайко: «є найбільш загальною інтегральною характеристикою особистості, що є патерн смисложиттєвих орієнтацій, самовідносин, стильових характеристик поведінки, що спирається на природні властивості особистості, але більшою мірою носить соціальний характер» [12]
- М. В. Логінова: «складна структурована психічна освіта, що як розвивається система переконань, сприяють розвитку готовності керувати системою підвищеної складності» [23]

Тобто, життєстійкість – це система поглядів і переконань людини, які сприяють включенню в процес підвищеної складності, контролю та

управлінню цим процесом, а також сприйняттю подій, що відбуваються, як позитивно, так і негативно, як досвіду для подальшого зростання та розвитку особистості [11].

С. Мадді наголосив на вираженості трьох компонентів життєстійкості, що перешкоджають виникненню та розвитку напруги у стресових ситуаціях. Він підкреслює важливість всіх трьох компонентів для збереження здоров'я та оптимального рівня працездатності та активності у стресогенних умовах. Можна говорити як про індивідуальні відмінності кожного з трьох компонентів у складі життєстійкості, так і про необхідність їхньої узгодженості між собою та із загальною (сумарною) мірою життєстійкості [14].

Першим із цих компонентів є залученість і З. Мадді визначав її як переконаність у цьому, що залученість дає максимальний шанс знайти щось варте й цікаве особистості. Маючи розвинений компонент залученості, людина отримує насолоду від своєї діяльності, вона здатна знаходити в ній щось цікаве для себе. За відсутності або недостатньому розвитку залученості може з'являтися відчуття відкинутості, відчуженості від життя та подій у ньому [14].

Другим компонентом життєстійкості є контроль. Контроль є установкою в тому, що є ймовірність вплинути на те, що відбувається, і не варто упускати цього шансу. При слабкій виразності даного компонента в людини можуть опуститися руки при кожній зустрічі з труднощами.

Останнє це прийняття ризику - життєва позиція людини, яка полягає в тому, що без подолання себе, без виходу із зони комфорту можливість і шанс набуття нового досвіду сильно падають. Неважливо - буде новий досвід позитивним або негативним, людина в будь-якому випадку вважає отримані знання важливими, застосовними в подальшому житті і являють собою певну цінність.

Всі ці компоненти життєстійкості беруть початок у дитинстві та підлітковому віці – це найбільш сприятливий період для розвитку

компонентів, хоча цілком можливо підвищити рівень залученості, контролю чи ухвалення ризику у старшому віці. Одним з ключових факторів у розвитку цих компонентів є взаємини дитини з батьками: прийняття та підтримка з боку батьків дитини, прояв любові та піклування про неї, схвалення ініціативи дитини та бажання підвищити складність поставлених завдань, а також багатство життя враженнями, його варіативністю та різноманітністю.

Тест для визначення життєстійкості, є адаптацією опитувальника Hardiness Survey, який був розроблений і апробований американським психологом С. Мадді в 1984 році. Нині використовується оригінальний варіант адаптації Д. А. Леонтьєвим [22].

Під життєстійкістю автор тесту розуміє внутрішню силу, що дозволяє справлятися з різними ситуаціями, зокрема стресовими. Людина з високим рівнем життєстійкості активно протистоїть зустрічним на його шляху труднощам, слабо піддається стресу, не має проблем із прийняттям важливих рішень, усвідомлює себе та своє місце у житті [24].

Залучення можна описати як почуття життя, почуття смаку до життя. Людині з низьким рівнем залучення не подобається те, що вона робить; він ніби бачить, як життя проноситься повз нього, а він стоїть десь осторонь. Відповідно, людина з високими показниками за цією шкалою має протилежне сприйняття життя, і це є важливим фактором стійкості: залученість формує в цілому позитивне, конструктивне відношення. Тут доречно відома фраза: «Світ належить тому, хто їм задоволений».

Шкала «Контроль» відображає внутрішню віру людини в те, що вона сама (максимально повно) контролює своє життя і може впливати на те, що відбувається навколо. Люди з високим почуттям контролю не піддаються проблемам, а намагаються вирішити їх. Вони розуміють, що не всі їхні починання будуть успішними, але вони відчувають, що повинні хоча б постаратися і зробити все, що в їх силах. У свою чергу люди з низьким рівнем за цим параметром здаються при зіткненні з перешкодами, вони вважають, що у них нічого не вийде, що вони не можуть ні на що вплинути.

Шкала ухвалення ризику зовсім не демонструє прагнення до ризику. Вона говорить про те, як свідомо людина підходить до ризику. Люди, які здобули високі бали за цією шкалою, розуміють, що будь-який досвід - як позитивний, так і негативний - це зворотний зв'язок, який необхідно враховувати в майбутньому. Іншими словами, вони намагаються здобути урок з будь-якої ситуації та сприймають невдачу не як трагедію, а як результат, який необхідно проаналізувати. Вони прагнуть зрозуміти, що не так як цього уникнути у майбутньому [4].

У сучасній літературі є безліч програм, спрямованих на формування чи корекцію конкретних особистісних якостей: агресії, сором'язливості, комунікативних навичок, самооцінки, тривожності, цілеспрямованості, наполегливості для дітей підліткового віку. Ряд авторів, таких як Є. А. Алікаєва [4], О. Б. Невдача [39] займалися науковою діяльністю в галузі формування асертивності та життєстійкості у учнів. Але досліджень, присвячених розвитку асертивності та життєстійкості у підлітковому віці досить мало, при цьому описуються лише загальні рекомендації щодо розвитку даних якостей.

Таким чином, можна зробити висновок про те, що формування у підлітків асертивної поведінки та підвищення рівня життєстійкості буде вагомим та вирішальним фактором у боротьбі з таким явищем як булінг.

Отже, у теоретичній частині роботи ми досліджували теорії булінгу, соціокультурні витоки та соціально-психологічні причини, проаналізували природу та наслідки деструктивної поведінки, прийоми ефективного подолання особистості з проявами агресивної та конфліктної поведінки.

Розглянули найефективніші програми та проекти, спрямовані на боротьбу з булінгом. Встановили, що профілактична робота з антибулінгових програм проводиться як індивідуально з «кривдниками» та «жертвами», з урахуванням особистих особливостей, так і в групі (у всій школі та в кожному класі) для кращого результату щодо запобігання насильству в освітній організації. Також у кожному проекті робиться наголос на психологічне

просвітництво вчителів, батьків і дітей, в рамках якого всіх учасників освітніх відносин навчають вирішувати конфлікти без застосування насильства. Аналіз зарубіжних антибулінгових програм профілактики показує перевагу тренінгів емпатійних навичок.

РОЗДІЛ 2. ПРОЦЕДУРА ТА МЕТОДИ ДОСЛІДЖЕННЯ

2.1 Характеристика вибірки

Дослідження проводилося в Ужгородській загальноосвітній школі I-III ступенів №12 в кількості 40 учнів 5-6 та 9-10 класів.

2.2 Характеристика методів дослідження

Для вирішення завдань, було обрано такі діагностичні методики:

Опитувальник SMOB Х. Каспера;

Опитувальний метод діагностики фактів і ризиків булінга у шкільництві, має надійну репутацію професійної методики та широкий досвід застосування у зарубіжній та вітчизняній практиці. За допомогою цієї методики діагностуються дві форми булінгу. Про булінг можна говорити в тих випадках, коли дії булінгу здійснюються як максимум щодня, як мінімум один раз на тиждень, і такі нападки тривають понад півроку. Булінг діагностується тоді, коли дії булінгу здійснюються кілька разів на місяць або рідше. Сюди ж відносяться ті випадки, коли булінг триває довше за півроку, але цькування відбувається рідше, ніж один раз на тиждень. У цю категорію потрапляють також хлопці, які стають жертвами нападок щонайменше щодня, щонайменше раз на тиждень, але для яких булінг розпочався нещодавно і триває менше півроку.

Коли дії обох форм залякування поєднуються, може бути досить високий рівень залякування у цьому класі чи школі. Для визначення цього рівня використовується інший індикатор: так званий клас індикатор або індикатор школи. Цей індикатор вимірює рівень ворожості у класі чи школі та може використовуватись для порівняння різних класів/шкіл. Для його розрахунку береться співвідношення між загальною кількістю знущань, наприклад, у даному класі та кількістю учнів у цьому класі.

Опитувальник ОРБ А. А. Бочавер, К. Д. Хломов;

Доповнює діагностику ситуації булінгу з урахуванням оцінки індексів ситуації психологічної безпеки у шкільному колективі. Опитувальник вимірює опосередковану оцінку булінгу.

Шкала незахищеності вимірює ступінь нормалізації неповаги, незахищеності та зневаги до правил і кордонів. Високі бали за цією шкалою вказують на посилення суб'єктивного почуття незахищеності серед членів групи та підвищений ризик різних неадаптивних способів упоратися з тривогою, включаючи знущання, інші форми агресивної поведінки та вживання психоактивних речовин.

Шкала благополуччя характеризує стабільність кордонів, дотримання правил та затвердження поваги як норми у групі. Високі бали за цією шкалою вказують на реалізацію цінності поваги, яка є якісною альтернативою цінностям влади та сили та є захисним фактором від ризику розвитку ситуацій насильства.

Шкала роз'єднаності спрямовано оцінку відсутності згуртованості, величини дистанції між підлітками, і навіть з-поміж них і вчителями, що з відсутністю інструментів впливу друг на друга. Високі показники характеризують неконтрольованість групи та вибір стратегії уникнення контактів між учасниками через відсутність підтримки та можливості діалогу. Це не викликає безпосередньо булінгу, однак у міру розвитку ситуації булінгу знижує ймовірність його припинення, оскільки у групі немає взаємодопомоги та підтримки.

Шкала рівноправності оцінює здатність групи приймати відмінності в учасниках, розподіл ролей та здатність конструктивно та позитивно спілкуватися. Високі бали за цією шкалою означають, що ролі розподілені у групі, є рефлексивна соціальна визначеність та діалогічні відносини, що знижує тривожність та захищає групу від ризику знущань на тлі побудови системи соціальних статусів.

Опитувальник щодо визначення емпатії А. А. Мехрабіана, Н. Епштейна;

Тест-опитувальник призначений визначення рівня емпатичних тенденцій. Емпатія проявляється у бажанні надати допомогу та підтримку. Таке ставлення до людей передбачає розвиток гуманістичних цінностей особистості, без яких неможлива повна самореалізація. Отже, розвиток емпатії супроводжує особистісне зростання і стає однією з його провідних характеристик. Емпатія допомагає людині поєднатися зі світом людей і не почуватися самотнім у ньому.

Тест на асертивність В. Каппоні, Т. Новака;

Призначений з метою оцінки асертивності, тобто. Здібності людини не залежати від зовнішніх впливів та оцінок, самостійно регулювати власну поведінку та відповідати за неї.

Асертивність представлена трьома основними шкалами: незалежність, автономність та впевненість, рішучість.

Незалежність відображає когнітивну складову спілкування і виявляється у критичності сприйняття, незалежності думки, здатності відстоювати свою точку зору, і все це без шкоди інтересам інших людей.

Невіра у свої сили, нерішучість, залежність від інших людей у їхніх думках та оцінках – все це показники заниженої самооцінки, емоційно це супроводжується тривогою, надмірною чутливістю, почуттям приреченості, депресії, депривації, нервозності. Механізми психологічного захисту покликані протистояти тривозі, фрустрації, стресу.

Впевненість характеризує мотиваційно-поведінковий аспект спілкування, дозволяючи ставити реально досяжні цілі та слідувати їм, вирішувати конфліктні ситуації шляхом співробітництва з опонентом, не використовувати засоби маніпулювання іншими людьми, оптимально та адекватно оцінювати власні здібності та можливості.

Тест впевненості у собі В. Г. Ромека;

Призначений з метою оцінки впевненості у собі як соціально-психологічної характеристики людини. Методика дає оцінки за трьома

шкалами: шкалою загальної впевненості в собі, шкалою соціальної сміливості, шкалою ініціативи.

Шкала 1 – впевненість у собі – невпевненість у собі. Високі оцінки за шкалою вказують на виражену здатність випробуваного приймати рішення у складних ситуаціях, контролювати свої дії та їх результати.

Шкала 2 - соціальна сміливість - боязкість, сором'язливість. Твердження цієї шкали відносяться в основному до емоційних процесів, що супроводжують вибір того чи іншого варіанта поведінки і виникають при необхідності оцінки власних навичок та здібностей. Позитивні емоції, що супроводжують процес вибору тієї чи іншої альтернативи, представлені в індикаторах тесту високими значеннями на цій шкалі.

Шкала 3 – ініціатива у соціальних контактах – пасивність. Високі значення шкали характеризують суб'єкта як ініціативного та ініціативного у соціальних взаємодіях, здатного запропонувати свій спосіб вирішення проблеми, зацікавленого в ефективності взаємодії з людьми.

Тест життєстійкості З. Мадді, адаптація Д. А. Леонтєва;

Призначений для визначення особистісної змінної *hardiness* (життєстійкість), яка характеризує міру здатності особистості витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню збалансованість та не знижуючи успішність діяльності.

Під життєстійкістю автор тесту розуміє внутрішню силу, що дозволяє справлятися з різними ситуаціями, зокрема стресовими. Людина з високим рівнем життєстійкості активно протистоїть зустріченим на його шляху труднощам, слабо піддається стресу, не має проблем із прийняттям важливих рішень, усвідомлює себе та своє місце у житті.

Залучення можна описати як почуття життя, почуття смаку до життя. Людині з низьким рівнем залучення не подобається те, що вона робить; він ніби бачить, як життя проноситься повз нього, а він стоїть десь осторонь. Відповідно, людина з високими показниками за цією шкалою має протилежне сприйняття життя, і це є важливим фактором стійкості: залученість формує в

цілому позитивне, конструктивне відношення. Тут доречно відома фраза: «Світ належить тому, хто їм задоволений».

Шкала «контроль» відображає внутрішню віру людини в те, що вона сама (максимально повно) контролює своє життя і може впливати на те, що відбувається навколо. Люди з високим почуттям контролю не піддаються проблемам, а намагаються вирішити їх. Вони розуміють, що не всі їхні починання будуть успішними, але вони відчувають, що повинні хоча б постаратися і зробити все, що в їх силах. У свою чергу люди з низьким рівнем за цим параметром здаються при зіткненні з перешкодами, вони вважають, що у них нічого не вийде, що вони не можуть ні на що вплинути.

Шкала «ухвалення ризику» зовсім не демонструє прагнення до ризику. Він говорить про те, як свідомо людина підходить до ризику. Люди, які здобули високі бали за цією шкалою, розуміють, що будь-який досвід - як позитивний, так і негативний - це зворотний зв'язок, який необхідно враховувати в майбутньому. Іншими словами, вони намагаються винести уроки з будь-якої ситуації і сприймають невдачу не як трагедію, а як результат, який потрібно проаналізувати. Вони прагнуть зрозуміти, що пішло не так, як цього уникнути в майбутньому.

Методи математико-статистичної обробки даних: кореляційний аналіз, регресійний аналіз, t-критерій Стьюдента.

РОЗДІЛ 3. ОСОБЛИВОСТІ АНТИБУЛІНГОВИХ КОМПЕТЕНЦІЙ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

3.1 Аналіз результатів дослідження

Дослідження проводилося в Ужгородській загальноосвітній школі I-III ступенів №12 в кількості 40 учнів 5-6 та 9-10 класів.

З метою вивчення зв'язків вікових проявів булінгу з антибулінговими компетенціями у підлітковому віці було проведено психодіагностичне обстеження з 5 до 11 класу за методикою SMOB. Були виявлені вікові піки булінгу 1 та 2 типу, а саме 5-6 класи та 9-10 класи. На цій вибірці було здійснено повне діагностичне обстеження.

Антибулінговими компетенціями у підлітковому віці можуть виступати показники асертивності, життестійкості та емпатійності особистості, що проявляється у їх зв'язку з індексом та параметрами прояву булінгу.

При аналізі результатів у 5-6 класах, було виявлено позитивний (прямий) кореляційний взаємозв'язок між антибулінгом та емпатією ($r=0,77$), незалежністю ($r=0,32$), рішучістю ($r=0,48$), асертивністю ($r=0,43$), життестійкістю ($r=0,40$), залученням ($r=0,47$), прийняттям ризику ($r=0,40$), впевненістю ($r=0,48$), соціальною сміливістю ($r=0,50$), ініціативою ($r=0,52$). Це означає, що підлітки, вільні від булінга мають вищеперелічені компетенції

Табл. 3.1

Таблиця 3.1.

Кореляційні взаємозв'язки між показниками, що вивчаються, у 5-6 класів

Перемінна	Антибулінг
Небезпека	-0,48
Благополуччя	0,15
Роз'єднаність	-0,66
Рівноправність	-0,01
Булінг 1 тип	-0,41

Закінчення Табл. 3.1

Перемінна	Антибулінг
Булінг 2 тип	-0,59
Емпатія	0,77
Незалежність	0,32
Рішучість	0,48
Соц. Незрілість	-0,34
Асертивність	0,43
Життестійкість	0,40
Залученість	0,47
Контроль	0,05
Ухвалення ризику	0,40
Впевненість	0,48
Соц. Сміливість	0,50
Ініціатива	0,52

Виявлено негативний (зворотний) взаємозв'язок між антибулінгом та небезпекою ($p=-0,48$), роз'єднаністю ($p=-0,66$), булінгом 1 ($p=-0,41$) та 2 ($p=-0,59$) типу, соціальної незрілості ($p=-0,34$) Отже, підлітки, які були помічені у ситуаціях булінга, мають почуття безпеки, згуртованості у колективі, соціальної зрілості. Варто відзначити відсутність когнітивного контролю підлітків через вікові особливості ($p=0,05$), а також відсутність зв'язку антибулінга з добробутом та рівноправністю (Табл. 3.1).

Таблиця 3.2

Кореляційні взаємозв'язки між показниками, що вивчаються, у 9-10 класів

Перемінна	Антибулінг
Небезпека	-0,79
Благополуччя	0,79
Роз'єднаність	0,27
Рівноправність	0,53
Булінг 1 тип	-0,59
Булінг 2 тип	-0,63

Перемінна	Антибулінг
Емпатія	0,68
Незалежність	0,73
Рішучість	0,58
Соц. Незрілість	-0,58
Асертивність	0,77
Життестійкість	0,68
Залученість	0,42
Контроль	0,81
Ухвалення ризику	0,77
Впевненість	0,76
Соц. Сміливість	0,84
Ініціатива	0,24

У 9-10 класах антибулінг має позитивний кореляційний зв'язок із благополуччям ($r=0,79$), рівноправністю ($r=0,53$), контролем ($r=0,81$), яких немає у молодших підлітків. Зв'язок із емпатією ($r=0,68$), незалежністю ($r=0,73$), рішучістю ($r=0,58$), асертивністю ($r=0,77$), життестійкістю ($r=0,68$), залученням ($r=0,42$), прийняття ризику ($r=0,77$), впевненістю ($r=0,76$) та соціальної сміливістю ($r=0,84$) (Табл. 3.2).

На відміну молодших, у старших підлітків незначні ініціатива і роз'єднаність (Табл. 3.2).

Після проведення t-критерію Стьюдента в 5-6 класах очевидно, що для групи 1 (n-14 підлітки, не залучені до булінгу) більш характерні такі параметри як емпатія, незалежність, рішучість, асертивність, життестійкість, залучення, прийняття ризику, впевненість, соціальна сміливість, ініціатива (Табл. 3.3).

Для підлітків, що зіткнулися з булінгом, група 2 (n=26), більш характерна небезпечність, роз'єднаність, соціальна незрілість (Табл. 3.3).

Відмінності між групами підлітків булінгу та антибулінгу

Змінні	Mean 0	Mean 1	T-value	Df	P	Valid	Valid
Небезпека	8,65385	5,07143	3,33583	38	0,001909	26	14
Благополуччя	4,96154	5,35714	-0,93296	38	0,356731	26	14
Роз'єднаність	6,23077	3,28571	-2,22903	38	0,031802	26	14
Рівноправність	2,96154	2,92857	0,05183	38	0,958934	26	14
Булінг 1 тип	1,30769	0,28571	2,79007	38	0,008194	26	14
Булінг 2 тип	2,23077	0,21429	4,45105	38	0,000073	26	14
Емпатія	56,92308	81,28571	-7,52075	38	0,000000	26	14
Незалежність	4,03846	5,00000	-2,06519	38	0,045776	26	14
Рішучість	3,03846	4,57143	-3,39773	38	0,001607	26	14
Соц.незрілість	5,53846	3,92857	2,22281	38	0,032254	26	14
Асертивність	1,30769	5,64286	-2,91132	38	0,005992	26	14
Життєстійкість	38,30769	64,57143	-2,68230	38	0,010762	26	14
Залучення	23,03846	37,50000	-3,28187	38	0,002216	26	14
Контроль	21,26923	21,57143	-0,30816	38	0,759642	26	14
Ризик	5,84615	10,28571	-2,70099	38	0,010269	26	14
Впевненість	4,00000	6,21429	-3,35803	38	0,001795	26	14
Соц.смівливість	3,30769	5,57143	-3,54552	38	0,001059	26	14
Ініціатива	3,11538	5,92857	-3,79937	38	0,000510	26	14

Були виявлені відмінності між підлітками 0 та 1 групи за шкалою «Асертивність». Середнє значення групи 0 ($X_1=1,30769$) менше від середнього значення групи 1 ($X_2=5,64286$) (Рис. 3.1).

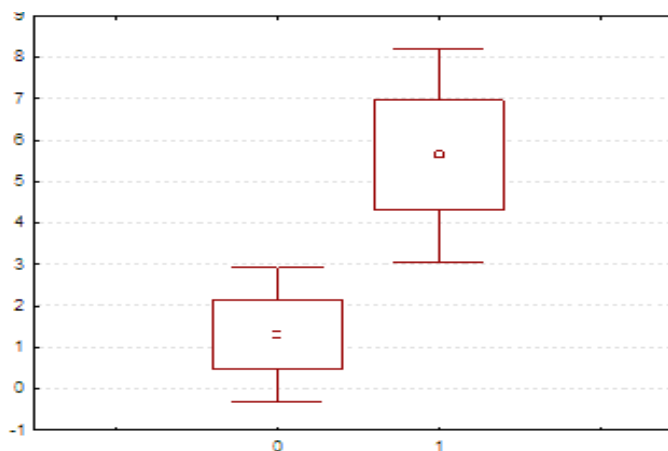


Рис. 3.1 Відмінності між групами у 5-6 класах.

Були виявлені відмінності між підлітками 0 та 1 групи за шкалою «життєстійкість». Середнє значення групи 0 ($X_1 = 38,30769$) менше середнього значення групи 1 ($X_2 = 64,57143$) (Рис. 3.2).

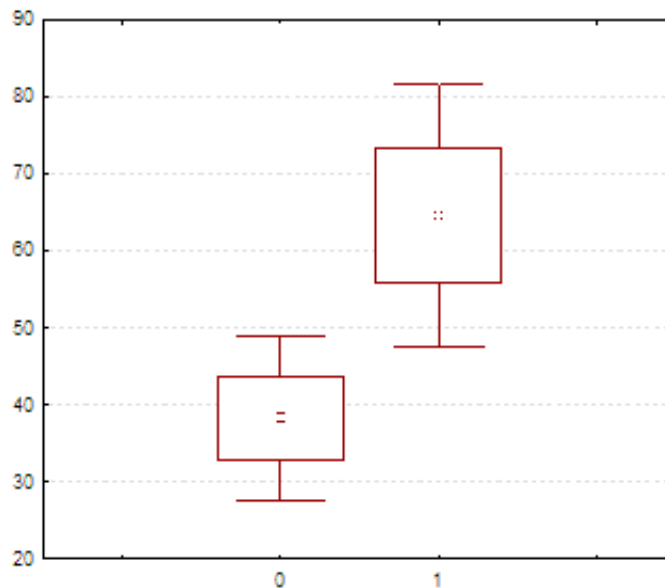


Рис. 3.2 Відмінності між групами у 5-6 класах.

T-критерій Стьюдента, проведений у 9-10 класах показав, що для групи 1 ($n=14$, підлітки, не залучені до булінгу) більше характерні такі параметри як добробут, рівноправність, контроль, які властиві молодшим підліткам. Старшому підлітковому віку властиві переважно емпатія, незалежність, рішучість, асертивність, життєстійкість, залучення, прийняття ризику, впевненість, соціальна сміливість (Табл. 3.4).

Для підлітків, що зіткнулися з булінгом, група 2 ($n=26$), більш характерна небезпечність та соціальна незрілість (Табл. 3.4).

Таблиця 3.4

Відмінності між групами підлітків булінгу та антибулінгу

Змінні	Mean 0	Mean 1	T-value	Df	P	Valid	Valid
Небезпека	10,26923	3,42857	7,88079	38	0,010000	26	14
Благополуччя	7,03846	10,57143	-7,94430	38	0,030000	26	14
Роз'єднаність	3,76923	4,42857	-1,73319	38	0,91171	26	14
Рівноправність	3,26923	5,07143	-3,84311	38	0,032308	26	14
Булінг 1 тип	1,46154	0	4,50096	38	0,020062	26	14
Булінг 2 тип	2,30769	0,14286	5,06171	38	0,012001	26	14

Змінні	Mean 0	Mean 1	T-value	Df	P	Valid	Valid
Емпатія	57,96154	79,35714	-5,70469	38	0,001001	26	14
Незалежність	6,46154	7,92857	-6,54186	38	0,045662	26	14
Рішучість	6,53846	7,71429	4,34545	38	0,037989	26	14
Соц.незрілість	3,96154	1,28571	4,33393	38	0,022093	26	14
Асертивність	10,46154	18,78571	-7,32298	38	0,001334	26	14
Життєстійкість	44,61538	80,71429	-5,75220	38	0,050232	26	14
Залучення	22,38462	30,35714	-2,86413	38	0,050667	26	14
Контроль	31,11538	41,14286	-8,56143	38	0,013000	26	14
Прийняття ризику	10,61538	19,28571	-7,52552	38	0,027000	26	14
Впевненість	6,92308	14,85714	-7,30823	38	0,01600	26	14
Соц.сміливість	4,76923	8,64286	-9,47229	38	0,031000	26	14
Ініціатива	4,46154	5,07143	-1,52387	38	0,135821	26	14

Були виявлені відмінності між підлітками 0 та 1 групи за шкалою «Асертивність». Середнє значення групи 0 ($X_1=10,46154$) менше від середнього значення групи 1 ($X_2=18,78571$) (Рис. 3.3).

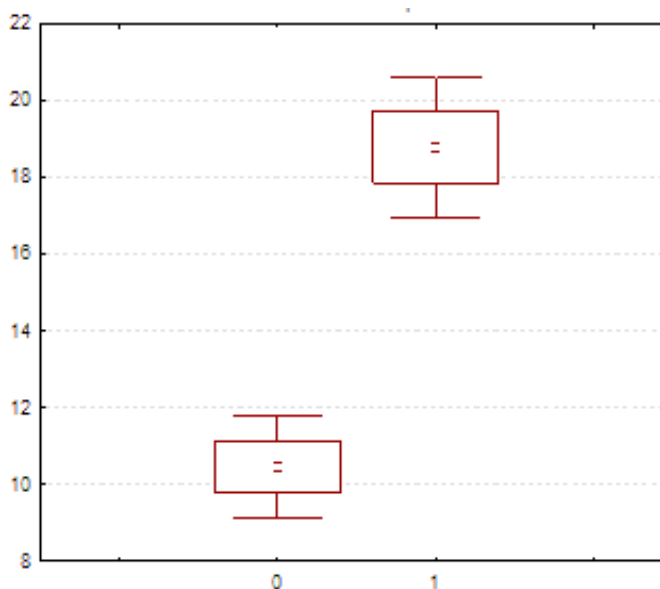


Рис. 3.3 Відмінності між групами у 9-10 класах

Були виявлені відмінності між підлітками 0 та 1 групи за шкалою «життєстійкість». Середнє значення групи 0 ($X_1 = 44,61538$) менше середнього значення групи 1 ($X_2 = 80,71429$) (Рис. 3.4).

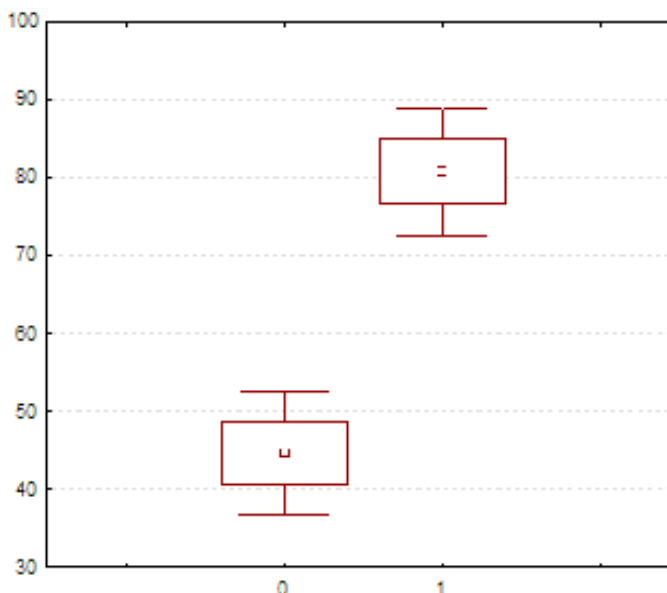


Рис. 3.4 Відмінності між групами у 9-10 класах

Антибулінгові компетенції асертивності, життєстійкості та емпатійності особистості пов'язані з такими показниками групових динамічних процесів, як безпека, благополуччя, роз'єднаність, рівноправність.

Для знаходження структурного зв'язку змінних використали факторний аналіз. Було виявлено 3 незалежні фактори. Асертивність, пов'язана з життєстійкістю, асертивність, пов'язана з емпатією та асертивність, пов'язана із соціальною зрілістю (Табл. 3.5).

Таблиця 3.5

Взаємозв'язок факторів із змінними 5-6 клас

Змінні	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Небезпека	-0,410538	-0,799139	0,148894
Благополуччя	0,158305	-0,186053	0,827475
Роз'єднаність	-0,666833	-0,482054	-0,144106
Рівноправність	0,204399	0,324459	0,324058
Булінг 1 тип	-0,539130	-0,438284	0,068318
Булінг 2 тип	-0,542835	-0,471388	-0,002838
Емпатія	0,898743	0,023185	0,108976
Незалежність	0,075688	0,923823	0,239601
Рішучість	0,386635	0,830468	0,103062
Соц. незрілість	-0,234991	-0,858390	0,154604
Асертивність	0,865909	0,937280	0,090747
Життєстійкість	0,187882	0,930506	0,210576

Змінні	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Залучення	0,203323	0,899674	0,240879
Контроль	0,147461	0,319478	0,647874
Прийняття ризику	0,224415	0,890390	0,274014
Впевненість	0,502683	0,687975	0,070806
Соц.смівливість	0,461838	0,865987	-0,002975
Ініціатива	0,541695	0,790759	0,021910
	3,262427	9,002837	1,552075
	0,181246	0,500158	0,086226

1 фактор – асертивність, безпосередньо пов'язана з такими змінними, як емпатія, впевненість, ініціатива. Даний фактор має зворотний зв'язок з роз'єднаністю та булінгом 1 і 2 типу. 2 фактор – асертивність пов'язана з життєстійкістю, незалежністю, рішучістю, залученням та прийняттям ризику та має зворотний зв'язок із соціальною незрілістю. 3 фактор – асертивність, пов'язана із соціальною зрілістю недоступна молодшим підліткам через вікові особливості (Табл. 3.5).

Таблиця 3.6

Взаємозв'язок факторів із змінними 9-10 клас

Змінні	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Небезпека	-0,373931	-0,632805	-0,569414
Благополуччя	0,476292	0,680924	0,166204
Роз'єднаність	0,257829	0,030460	0,312998
Рівноправність	0,626124	0,371706	-0,061612
Булінг 1 тип	-0,126373	-0,538147	-0,449488
Булінг 2 тип	-0,012687	0,594906	-0,539866
Емпатія	-0,004992	0,857427	-0,048027
Незалежність	0,509085	0,646793	-0,038973
Рішучість	0,865462	0,252073	0,182896
Соц. незрілість	-0,388939	-0,320580	-0,723566
Асертивність	0,607901	0,640405	0,611955
Життєстійкість	0,746116	0,231641	0,542055
Залучення	0,758083	-0,090221	0,452071
Контроль	0,548930	0,645701	0,315895

Змінні	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3
Прийняття ризику	0,772258	0,412737	0,417872
Впевненість	0,331135	0,690873	0,202744
Соц.сміливість	0,507171	0,569038	0,589597
Ініціатива	0,052687	-0,035831	0,727027
	4,769086	4,611971	3,572326
	0,254949	0,256221	0,198463

1 фактор – асертивність, безпосередньо пов'язана з такими змінними, як життестійкість, рішучість, залучення, прийняття ризику та соціальна сміливість (Табл. 3.6).

2 фактор - асертивність пов'язана з емпатією, незалежністю, контролем, впевненістю та соціальною сміливістю. Цей фактор має зворотний зв'язок з булінгом 1 і 2 типу (Табл. 3.6).

3 фактор – асертивність має прямий зв'язок із соціальною сміливістю та ініціативою, а зворотний зв'язок із булінгом 1 та 2 типу та соціальною незрілістю (Табл. 3.6).

Таблиця 3.7

Значущість факторів 5-6 клас

	Бета	Стандартна Бета	В	Стандартна Бета	T(36)	P-рівень
			0,350000	0,049150	7,121086	0,010100
Фактор 1	0,749347	0,103046	0,361969	0,049776	7,271969	0,010000
Фактор 2	0,220884	0,103046	0,106697	0,049776	2,143552	0,038898
Фактор 3	0,086160	0,103046	0,041619	0,049776	0,836134	0,408595

В результаті регресійного аналізу можна дійти невтішного висновку у тому, що у 5-6 класах найбільш значимий чинник 1 ($V=0,36$).

Це означає, що предиктором антибулінгу виступають особистісні якості емпатійності.

Значущість факторів 9-10 клас

	Бета	Стандартна Бета	В	Стандартна Бета	T(36)	P-рівень
			0,350000	0,028461	12,29761	0,012035
Фактор 1	0,423300	0,059670	0,204473	0,028823	7,09401	0,014030
Фактор 2	0,778593	0,059670	0,376096	0,028823	13,04830	0,012105
Фактор 3	0,293993	0,059670	0,142012	0,028823	4,92697	0,045029

У 9-10 класах найбільш значущий фактор 2 ($V = 0,38$). Це означає, що предиктором антибулінга виступають особистісні якості емпатійності (Табл. 3.8).

Виявлено статистично достовірні зв'язки показників асертивності, життєстійкості та емпатійності особистості з індексом та параметрами прояву булінга в молодшому та старшому підлітковому віці: предиктором антибулінгу виступають особисті якості емпатійності (у молодшому підлітковому віці) та асертивності (у старшому).

Виявлено статистично достовірні зв'язки показників асертивності, життєстійкості та емпатійності особистості з показниками групових динамічних процесів у середній та старшій школі: предиктором антибулінгу у середній школі виступає такий показник групою динаміки, як роз'єднаність, а у старшій школі показники безпечного та благополучного соціального середовища.

ВИСНОВКИ

1. Антибулінговими компетенціями у підлітковому віці можуть виступати показники асертивності, життєстійкості та емпатійності особистості, що проявляється у їх достовірному зв'язку із загальним індексом антибулінгової статистики та проявами буллінгу 1 та 2 типу:

Емпатійність виступає ключовою компетенцією антибулінга в молодшому та старшому підлітковому віці.

Модель асертивності має перевагу перед моделлю життєстійкості як антибулінгову компетенцію підлітків.

Загальними віковими параметрами асертивності як антибулінгової компетенції виступають якості соціальної зрілості, соціальної сміливості, незалежності, рішучості, впевненості, відмінності стосуються рівня розвитку асертивності – у старших підлітків якість асертивності вища, ніж у молодших.

Вікові відмінності антибулінгової компетенції у підлітків полягають у значущості когнітивного контролю для старшого віку, ініціативи – для молодшого.

2. Антибулінгові компетенції асертивності, життєстійкості та емпатійності особистості пов'язані з такими показниками групових динамічних процесів, як безпека, благополуччя, роз'єднаність, рівноправність. У молодшому підлітковому віці антибулінговий значимістю мають групові процеси згуртованості і залученості, а старшому – безпеки та благополуччя.

Профіль асертивності особи для молодшого та старшого підліткового віку має як загальні, так і відмінні властивості. Асертивність представлена 3 незалежними факторами - асертивність, пов'язана з життєстійкістю, асертивність, пов'язана з емпатією та асертивність, пов'язана із соціальною зрілістю. Асертивність як наслідок соціальної зрілості є відмінністю профілю старшої вікової групи. Проте статусом профілактики буллінгу 1 і 2 типу обох вікових груп є асертивність, заснована на емпатії.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. Агаджанова, Э. Р. Девиантное поведение подростков / Э. Р. Агаджанова: – Симбирский научный вестник, 2019. – 115 с.
2. Айзенк, Г. Ю. Природа интеллекта – битва за разум / Г. Айзенк, Л. Кэмин, А. Озерова. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. – 352 с.
3. Божович, Е. Д. Психологические особенности развития личности подростка / Е. Д. Божович. – М.: Знание, 2019. – 340 с.
4. Барановська, Л. В. Педагогіка та психологія вищої школи / Л. В. Барановська. – Київ: НАУ, 2015. - 240 с.
5. Беличева, С. А. Основы превентивной психологии / С. А. Беличева. – М.: Социальное здоровье, 2014. – 224 с.
6. Бенгина, Е. А. Буллинг как новая форма угрозы психологическому здоровью личности подростка / Е. А. Бенгина. – Вестник университета, 2018. – 157 с.
7. Бурлачук, Л. Ф. Психотерапия / Л. Ф. Бурлачук, А. С. Кочарян, М. Е. Жидко. – СПб. : Питер, 2012. – 496 с.
8. Волкова, Е. Н. Буллинг как способ социального реагирования подростков на ситуацию буллинга / Е. Н. Волкова. – Вестник Мининского университета, 2017. – 145 с.
9. Волчегорская, Е. Ю. Подверженность буллингу детей младшего школьного возраста / Е. Ю. Волчегорская. – Ученые записки университета Лесгафта, 2019. – 415 с.
10. Васянович, Г. П. Основи психології / Г. П. Васянович. - К.: Педагогічна думка, 2012. – 114 с.
11. Волянюк, Н. Ю. Соціальна психологія / Н. Ю. Волянюк. - К.: КПІ ім. І. Сікорського, 2019. – 254 с.
12. Галузинский, В. М. Основы педагогики та психології вищої школи / В. М. Галузинский. - Київ, 1995. – 279 с.
13. Галян, І. М. Психодіагностика / І. М. Галян. - К. : Академвидав, 2011.

– 464 с.

14. Галян, О. І. Експериментальна психологія / О. І. Галян. - К.: Академвидав, 2012. – 400 с.

15. Дозорцева, Е. Г. Кибербуллинг и склонность к девиантному поведению у подростков / Е. Г. Дозорцева. – Прикладная юридическая психология, 2020. – 487 с.

16. Долгова, В. И. Управление процессом саморегуляции у младших школьников / В. И. Долгова. – Вестник ЮУрГГПУ, 2018. – 211 с.

17. Зекерьяев, Р. И. Особенности интернет–социализации подростков с социально дезадаптированным поведением / Р. И. Зекерьяев. – Ученые записки крымского инженерно–педагогического университета, 2017. – 137 с.

18. Змановская, Е. В. Девиантология: Психология отклоняющегося поведения / Е. В. Змановская. – М.:Издательский центр «Академия», 2014. – 288 с.

19. Змановская, Е. В. Девиантное поведение личности и группы / Е. В. Змановская. – СПб.: Питер, 2010. – 352 с.

20. Карандашев, В. Н. Методика Шварца для изучения ценностей личности / В. Н. Карандашев. – СПб.: Речь, 2014. – 270 с.

21. Ковалев, В. В. Семиотика и диагностика психических заболеваний у детей и подростков / В. В. Ковалев. – М.: Медицина, 2015. – 288 с.

22. Калайтан, Н. Л. Структурні особливості соціального та емоційного інтелекту студентів першого курсу вищого технічного навчального закладу / Н. Л. Калайтан // Вісн. Харків нац. ун-ту ім. В. Н. Каразіна. Сер. Психологія. – 2012. – Вип. 49. – № 1009. – С. 201–204.

23. Кириллова, Е. Б. Возрастные различия черт личности подростков с девиантным поведением / Е. Б. Кириллова. – Пенитенциарная наука, 2017. – 281 с.

24. Лажинцева, Е. М. Интернет как новая среда для проявления девиантного поведения подростка / Е. М. Лажинцева. – Вопросы психологии, 2015. – 349 с.

25. Лебедева, И. В. Буллинг как девиация отношений в детско-подростковой среде / И. В. Лебедева. – Проблемы современного педагогического образования, 2019. – 176 с.
26. Менделевич, В. Д. Психология девиантного поведения / В. Д. Менделевич. – СПб.: Речь, 2015. – 445 с.
27. Методи соціальної психології / В. Б. Шапар, В. О. Копилов, Ю. І. Кисіль та ін. – Харків : ХАІ, 2002. – 76 с.
28. Мишина, М. М. Психологические особенности личности участников кибербуллинга в популярных социальных сетях / М. М. Мишина. – Вестник МГОУ, 2020. – 243 с.
29. Найдюнова, Л. А. Гуманізація стосунків через подолання цькування в шкільній спільноті / Л. А. Найдюнова. - К.: Міленіум, 2017. – 166 с.
30. Настроение : психол. словарь-справочник / М. И. Дьяченко, Л. А. Кандыбович. – Минск : Харвест, 2004. – С. 214.
31. Научитель, О. Д. Соціально-психологічний тренінг / О. Д. Научитель, Ю. І. Гулий / Активне соціально-психологічне навчання – Харків : ХАІ, 2011. – 41 с.
32. Райгородский, Д. Я. Практическая психодиагностика. Методики и тесты / Д. Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ–М», 2011. – 672 с.
33. Рыбалко, Е. Ф. Возрастная и дифференциальная психология / Е. Ф. Рыбалко. – СПб.: Питер, 2014. – 224 с.
34. Смирнов, Б. А. Психология деятельности в экстремальных ситуациях / Б. А. Смирнов, Е. В. Долгополова. – Харків : Гуманитарный центр, 2007. – 276 с.
35. Современная психология : справ. руководство / под. ред. В. Н. Дружинина. – М. : ИНФРАМ, 1999. – 688 с.
36. Тиньков, О. М. Інженерна психологія / О. М. Тиньков. – Харків : ХАІ, 2011. – 72 с.
37. Хатуева, М. М. Поддержка субъектных проявлений личности в

системе детско–родительских отношений как условие развития психологического здоровья младших школьников / М. М. Хатуева. – Вестник ЮУрГГПУ, 2018. – 223 с.

38. Харламова, І. Насильство та жорстокість у школі / І. Харламова. - Соціальний педагог, 2007. – 220 с.

39. Хван, А. А. Стандартизированный опросник измерения агрессивных и враждебных реакций А. Басса и А. Дарки / А. А. Хван. – Кемерово: КРИПКиПРО, 2016. – 258 с.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник SMOB X. Каспера

5- 6 клас	Булінг 1 тип	Булінг 2 тип	Антибулінг
1. Людмила Б	1	1	0
2. Родіон Б	1	1	0
3. Владислав Б	0	0	0
4. Наталія В	1	1	0
5. Марієтта Г	2	3	0
6. Вікторія Г	0	1	1
7. Артем Г	1	5	0
8. Максим Д	2	1	1
9. Кирило Ж	2	1	1
10. Андрій З	2	5	0
11. Варвара І	3	2	0
12. Ірина І	4	4	0
13. Юлія К	1	2	0
14. Захар До	1	0	0
15. Дмитро Л	1	2	0
16. Аліна Л	1	1	0
17. Денис М	0	0	1
18. Ярослав М	0	0	1
19. Кароліна М	0	0	1
20. Єва М	0	0	0
9-10 клас	Булінг 1 тип	Булінг 2 тип	Антибулінг
1. Олександр А	1	1	0
2. Максим А	1	1	0
3. Аліна Б	0	0	0
4. Вікторія Б	1	1	0
5. Вадим Б	2	3	0
6. Юлія Б	0	1	1
7. Владислав В	1	5	0
8. Дмитро В	2	1	1
9. Вадим Г	2	1	1
10. Динара Г	2	5	0
11. Данило Д	3	2	0

12. Дар'я Ж	4	4	0
13. Максим Ж	1	2	0
14. Вікторія К	1	0	0
15. Аліна К	1	2	0
16. Данило До	1	1	0
17. Артем К	0	0	1
18. Тетяна К	0	0	1
19. Данило Л	0	0	1
20. Вікторія М	0	0	0

Опитувальник ОРБ А. А. Бочавер, К. Д. Хломов

5-6 клас	Небезпеки	Благ-чя	Роз'єднаності	Рівноп-ть
1. Людмила Б	9	6	6	5
2. Родіон Б	8	4	5	8
3. Владислав Б	4	6	6	8
4. Наталія В	10	5	5	1
5. Марієтта Г	8	5	5	1
6. Вікторія Г	9	6	4	0
7. Артем Г	7	5	7	1
8. Максим Д	13	5	4	3
9. Кирило Ж	10	6	4	1
10. Андрій З	12	5	6	4
11. Варвара І	8	5	8	6
12. Ірина І	10	6	4	1
13. Юлія К	8	5	6	4
14. Захар До	9	6	7	3
15. Дмитро Л	11	7	8	3
16. Аліна Л	7	4	7	1
17. Денис М	4	4	4	1
18. Ярослав М	4	5	4	4
19. Кароліна М	4	3	6	1
20. Єва М	4	2	2	4
9-10 клас	Небезпеки	Благ-чя	Роз'єднаності	Рівноп-ть
1. Олександр А	11	8	4	6
2. Максим А	10	6	3	9
3. Аліна Б	6	8	4	9
4. Вікторія Б	12	7	3	2
5. Вадим Б	10	7	3	2
6. Юлія Б	11	8	2	1
7. Владислав В	9	7	5	2
8. Дмитро В	15	7	2	4
9. Вадим Г	12	8	2	2
10. Динара Г	14	7	4	5
11. Данило Д	10	7	4	7
12. Дар'я Ж	12	8	2	2
13. Максим Ж	10	7	4	5

14. Вікторія К	11	8	5	4
15. Аліна К	13	9	4	4
16. Данило Д.	9	6	5	2
17. Артем К	6	6	2	2
18. Тетяна К	6	7	2	5
19. Данило Л	6	5	4	2
20. Вікторія М	6	4	0	5

Опитувальник щодо визначення емпатії А. А. Мехрабіана, Н. Епштейна

5-6 клас	Емпатія
1. Людмила Б	62
2. Родіон Б	62
3. Владислав Б	67
4. Наталія В	42
5. Марієтта Г	62
6. Вікторія Г	82
7. Артем Г	39
8. Максим Д	80
9. Кирило Ж	82
10. Андрій З	64
11. Варвара І	42
12. Ірина І	42
13. Юлія К	46
14. Захар до	42
15. Дмитро Л	62
16. Аліна Л	37
17. Денис М	82
18. Ярослав М	82
19. Кароліна М	67
20. Єва М	67
9-10 клас	Емпатія
1. Олександр А	62
2. Максим А	62
3. Аліна Б	67
4. Вікторія Б	42
5. Вадим Б	62
6. Юлія Б	82
7. Владислав В	39
8. Дмитро В	80
9. Вадим Г	82
10. Динара Г	64
11. Данило Д	42
12. Дар'я Ж	42
13. Максим Ж	46

14. Вікторія К	42
15. Аліна К	62
16. Данило до	37
17. Артем К	82
18. Тетяна К	82
19. Данило Л	67
20. Вікторія М	67

Тест на асертивність В. Каппоні, Т. Новака

5-6 клас	Незалежність	Рішучість	Соц.незрілість	Асерт-ть
1. Людмила Б	3	3	4	2
2. Родіон Б	3	3	4	2
3. Владислав Б	6	4	2	8
4. Наталія В	3	2	8	-3
5. Марієтта Г	3	3	4	2
6. Вікторія Г	4	4	4	4
7. Артем Г	6	4	4	6
8. Максим Д	3	2	8	-3
9. Кирило Ж	4	2	7	-1
10. Андрій З	3	3	8	-2
11. Варвара І	6	4	4	6
12. Ірина І	3	2	7	-2
13. Юлія К	6	4	4	6
14. Захар До	6	4	4	6
15. Дмитро Л	3	2	8	-3
16. Аліна Л	6	3	4	5
17. Денис М	6	6	2	10
18. Ярослав М	6	6	4	8
19. Кароліна М	2	2	2	2
20. Єва М	6	4	2	8
9-10 клас	Незалежність	Рішучість	Соц.незрілість	Асерт-ть
1. Олександр А	7	7	2	12
2. Максим А	7	7	2	12
3. Аліна Б	10	8	0	18
4. Вікторія Б	7	6	6	7
5. Вадим Б	7	7	2	12
6. Юлія Б	8	8	2	14
7. Владислав В	10	8	2	16
8. Дмитро В	7	6	6	7
9. Вадим Г	8	6	5	9
10. Динара Г	7	7	6	8
11. Данило Д	10	8	2	16
12. Дар'я Ж	7	6	5	8
13. Максим Ж	10	8	2	16

14. Вікторія К	10	8	2	16
15. Аліна К	7	6	6	7
16. Данило До	10	7	2	15
17. Артем К	10	10	0	20
18. Тетяна К	10	10	2	18
19. Данило Л	6	6	0	12
20. Вікторія М	10	8	0	18

Тест впевненості у собі В. Г. Ромека

5-6 клас	Впевненість	Соц.сміливість	Ініціатива
1. Людмила Б	4	3	2
2. Родіон Б	4	3	2
3. Владислав Б	8	7	8
4. Наталія В	2	2	2
5. Марієтта Г	4	4	3
6. Вікторія Г	4	4	3
7. Артем Г	4	4	3
8. Максим Д	2	2	2
9. Кирило Ж	2	2	2
10. Андрій З	2	2	2
11. Варвара І	4	4	3
12. Ірина І	4	2	3
13. Юлія К	4	4	3
14. Захар До	4	4	3
15. Дмитро Л	2	2	2
16. Аліна Л	6	4	3
17. Денис М	7	7	8
18. Ярослав М	7	7	8
19. Кароліна М	6	4	3
20. Єва М	7	8	8
9-10 клас	Впевненість	Соц.сміливість	Ініціатива
1. Олександр А	6	5	4
2. Максим А	6	5	4
3. Аліна Б	10	9	10
4. Вікторія Б	4	4	4
5. Вадим Б	6	6	5
6. Юлія Б	6	6	5
7. Владислав В	6	6	5
8. Дмитро В	4	4	4
9. Вадим Г	4	4	4
10. Динара Г	4	4	4
11. Данило Д	6	6	5
12. Дар'я Ж	6	4	5
13. Максим Ж	6	6	5

14. Вікторія К	6	6	5
15. Аліна К	4	4	4
16. Данило До	8	6	5
17. Артем К	9	9	10
18. Тетяна К	9	9	10
19. Данило Л	8	6	5
20. Вікторія М	9	10	10

Тест життєстійкості 3. Мадді, адаптація Д. А. Леонтєва

5-6 клас	Життєс-ть	Залученість	Контроль	Прийняття риз.
1. Людмила Б	20	17	22	4
2. Родіон Б	20	14	21	4
3. Владислав Б	80	42	22	14
4. Наталія В	20	17	21	4
5. Марієтта Г	20	17	21	4
6. Вікторія Г	40	24	22	4
7. Артем Г	80	48	22	14
8. Максим Д	20	26	20	4
9. Кирило Ж	20	14	22	4
10. Андрій З	20	14	20	4
11. Варвара І	80	46	22	10
12. Ірина І	20	14	20	2
13. Юлія К	80	42	32	14
14. Захар До	80	42	22	14
15. Дмитро Л	20	14	22	2
16. Аліна Л	40	26	22	2
17. Денис М	96	48	22	14
18. Ярослав М	80	46	22	14
19. Кароліна М	20	17	20	2
20. Єва М	80	42	22	14
9-10 клас	Жит-ть	Залученість	Контроль	Прийняття риз.
1. Олександр А	30	20	32	10
2. Максим А	30	17	31	10
3. Аліна Б	90	45	32	20
4. Вікторія Б	30	20	31	10
5. Вадим Б	30	20	31	10
6. Юлія Б	50	27	32	10
7. Владислав В	90	51	32	20
8. Дмитро В	30	29	30	10
9. Вадим Г	30	17	32	10
10. Динара Г	30	17	30	10
11. Данило Д	90	49	32	16
12. Дар'я Ж	30	17	30	8
13. Максим Ж	90	45	42	20

14. Вікторія К	90	45	32	20
15. Аліна К	30	17	32	8
16. Данило До	50	29	32	8
17. Артем К	86	51	42	20
18. Тетяна К	90	49	42	20
19. Данило Л	30	20	30	8
20. Вікторія М	90	45	32	20