

Рівненський державний гуманітарний університет  
Психолого-природничий факультет  
Кафедра вікової та педагогічної психології  
(повна назва кафедри)

**ДИПЛОМНА РОБОТА**  
на здобуття освітнього ступеня «Магістр»  
**НА ТЕМУ:**

**«ПСИХОЛОГІЧНА ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ СЕРЕД МОЛОДШИХ  
ШКОЛЯРІВ»**

*Виконала:* здобувач другого  
(магістерського) рівня вищої освіти  
II курсу, групи МП-61 з/в  
спеціальності 053 «Психологія»

**Дворак Діана Андріївна**

(прізвище та ініціали)

*Керівник:* к. психол. н., доц. Кулакова Л.М.

(прізвище та ініціали)

*Рецензенти:* \_\_\_\_\_

(прізвище та ініціали)

\_\_\_\_\_  
(прізвище та ініціали)

**Рівне, 2021**

## АНОТАЦІЯ

**Тема дипломної магістерської роботи:** «Психологічна профілактика булінгу серед молодших школярів».

**База дослідження** – Олевська загальноосвітня школа I-III ступенів №3 Олевської міської ради Житомирської області (57 учнів молодших класів віком 9-10 років).

**Мета** дипломної магістерської роботи полягає в обґрунтуванні, розробці, впровадженні та перевірці ефективності програми психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів.

**Дипломна магістерська робота** складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (69 найменування) та 15 додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 199 сторінок, основний текст викладено на 94 сторінках. Робота містить 10 таблиць, 10 рисунків.

**Об'єктом** дослідження є булінг серед молодших школярів.

**Предметом** дослідження є психологічна профілактика булінгу серед молодших школярів.

**Методи дослідження:** теоретичні - аналіз науково-теоретичних джерел, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних; емпіричні - діагностичні (бесіда, тестування, спостереження - методика дослідження самооцінки Т. Дембо – С. Рубінштейн (модифікація А. Прихожан), методика «Особистісний тест-опитувальник Р. Кеттелла» (дитячий варіант), «Тест шкільної тривожності» Т. Філпса, «Методика вивчення особливостей спілкування школярів у класному колективі та комунікабельності як характерологічної риси особистості» В.І. Абраменко, М.В. Левченко, методика діагностики показників та форм агресії А. Басса, А. Дарки (адаптація А. К. Осницького), експеримент (констатувальний і формувальний); статистичні - кількісний і якісний аналіз експериментальних даних, їх математично-статистична обробка.

В першому розділі дипломної магістерської роботи розкрито теоретичні основи профілактики булінгу серед молодших школярів. Зокрема проаналізовано сутність поняття «булінг», охарактеризовано особливості та теоретично проаналізовано проблему профілактики булінгу у відносинах молодших школярів.

У другому розділі визначено організаційні та методологічні засади констатувального етапу дослідження булінгу в молодшій школі, проаналізовано результати проведеного дослідження.

В третьому розділі обґрунтовано комплексну програму психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів, описано особливості її реалізації та проведено аналіз ефективності здійсненої експериментально-дослідної роботи на формувальному та контрольному її етапах.

**Практичне значення одержаних результатів** полягає у розробленні та експериментальній перевірці ефективності комплексної програми психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів.

Матеріали, основні положення та висновки проведеного дослідження щодо розробки та апробації програми психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів можуть бути використані з метою розвитку навичок просоціальної поведінки представників цієї вікової категорії, становлення їх моральної свідомості та емоційної сфери, а також для покращення взаємин між ними, оздоровлення психологічної атмосфери у молодших класах.

**Ключові слова:** булінг, булінг серед молодших школярів, різновиди булінгу, булер, жертва булінгу, механізми булінгу, профілактика булінгу.

## SUMMARY

**Topic of the master's thesis:** "Psychological prevention of bullying among primary school students".

**Research base:** Olevsk Secondary School of I-III stages №3, Olevsk City Council of Zhytomyr Region (57 primary school students aged 9-10).

**The purpose** of the master's thesis is to substantiate, develop, implement and test the effectiveness of the program of psychological prevention of bullying among younger schoolchildren.

**The master's thesis consists of** an introduction, three chapters, conclusions to the chapters, general conclusions, a list of sources used (69 items), and 15 appendices. The total volume of the qualification work is 199 pages; the main text is presented on 94 pages. The work contains 10 tables and 10 figures.

**The object** of research is bullying among primary school students.

**The subject** of the study is the psychological prevention of bullying among younger schoolchildren.

**Research methods:** theoretical - analysis of scientific and theoretical sources, synthesis, systematization, comparison, generalization of scientific-theoretical and empirical data; empirical and diagnostic tests (conversation, testing, observation - methods of self-assessment research T.Dembo – S.Rubinstein (modification of A. Prykhozhan); methodology “R. Kettell's personality test

questionnaire” (children's version), "The school anxiety test" by T. Philips; “Methodology for studying the peculiarities of communication of schoolchildren in the classroom and sociability as a characterological personality trait” by V. I. Abramenko and M.V. Levchenko; methods of diagnostics of indicators and forms of aggression by A. Bass, A. Darcy ((adapted by A. K. Osnitsky); experiment (ascertaining and forming); statistical – quantitative and qualitative analysis of experimental data, their mathematical and statistical processing.

The first chapter of the master's thesis reveals the theoretical foundations of bullying prevention among younger schoolchildren. In particular, the essence of the concept of "bullying" is analyzed, the features are characterized and the problem of bullying prevention in relations between younger schoolchildren is theoretically analyzed.

The second chapter defines the organizational and methodological foundations of the ascertaining stage of bullying research in primary school, and analyses the results of the study.

The third chapter substantiates a comprehensive program of psychological prevention of bullying among primary school students, the features of its implementation are described and the effectiveness of the experimental research work carried out at its molding and control stages is analyzed.

**The practical significance of the results** obtained lies in the development and experimental testing of the effectiveness of a comprehensive program of psychological prevention of bullying among younger schoolchildren.

Materials, main provisions, and conclusions of the study on the development and approbation of a program for psychological prevention of bullying among primary school students can be used to develop prosocial behavior skills for representatives of this age category, formation of their moral consciousness and emotional sphere, as well as to improve the relationship between them, improving the psychological atmosphere in junior classes.

**Keywords:** bullying, bullying among primary school students, types of bullying, Buller, a victim of bullying, mechanisms of bullying, prevention of bullying.

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b>		3
<b>РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ СЕРЕД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</b>		8
1.1	Булінг як теоретична проблема	8
1.2	Особливості булінгу у відносинах молодших школярів	17
1.3	Теоретичний аналіз проблеми профілактики булінгу у взаємодії молодших школярів	27
	Висновки до 1 розділу	37
<b>РОЗДІЛ 2. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ БУЛІНГУ В МОЛОДШІЙ ШКОЛІ</b>		40
2.1	Організація та методи констатувального етапу експериментального дослідження	40
2.2	Аналіз результатів дослідження	49
	Висновки до 2 розділу	70
<b>РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З РЕАЛІЗАЦІЇ КОМПЛЕКСНОЇ ПРОГРАМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ СЕРЕД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ</b>		73
3.1	Обґрунтування та реалізація комплексної програми психологічної профілактики булінгу	73
3.2	Аналіз результатів експериментально-дослідної роботи	82
	Висновки до 3 розділу	90
<b>ВИСНОВКИ</b>		92
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b>		96
<b>ДОДАТКИ</b>		104

## ВСТУП

У сучасних умовах, коли суспільство спрямовує свої зусилля на гуманізацію людських відносин, актуальною є проблема протидії будь-якому насильству проти людини, зокрема булінгу – соціально-психологічному явищу, що виявляється у сталій малій соціальній групі як переслідування, знущання над слабшим з боку сильнішого (сильніших) або того, хто має більшу соціальну владу.

Зазначена проблема набуває особливої гостроти у шкільному середовищі. Згідно з даними дослідження ЮНІСЕФ в Україні 67% дітей від 11 до 17 років стикались з проявами булінгу, а 25% дітей стали його жертвами. Варто підкреслити, що 44% учнів були свідками булінгу, але не втручались у такі ситуації через страх за себе, а 48% школярів не ділились інформацією про булінг з іншими [44].

З метою розв'язання зазначеної проблеми сьогодні в Україні створено правовий механізм протидії булінгу, представлений у законах України «Про освіту» (2017), «Про забезпечення соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах» (2020), «Про запобігання та протидію домашньому насильству» (2017), «Про охорону дитинства» (2001), «Національній стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі» (2020).

Важливо підкреслити, що витoki булінгу започатковуються у відносинах молодших школярів і зумовлені передусім особливостями їхнього індивідуального фізичного, емоційного, розумового розвитку, результативністю шкільного навчання, рівнем статусних позицій, змістом психологічного клімату (атмосфери), створеної у сім'ї, учнівському класі, закладі освіти загалом з участю дітей і дорослих. Небезпечність цього явища полягає не лише у спричинених ним стражданнях жертви, але й тих наслідках, що мають місце в особистісному розвитку як жертв (розлади психіки, соматичні захворювання, труднощі в спілкуванні), так і їхніх

переслідувачів-булерів (схильність до садизму, ворожі відносини з навколишніми людьми, правопорушення, злочини).

Як засвідчує вітчизняний та зарубіжний досвід (Великобританія, Франція, Норвегія, США, Франція, Швеція, Данія, Японія та ін.), розв'язанню порушеної проблеми можуть допомогти профілактичні заходи, пов'язані з реалізацією в антибулінгових програм. Окремі такі програми пройшли апробацію в частині освітніх закладів нашої країни та інших країн світу, отримали теоретичне обґрунтування в низці теоретичних праць.

Так, важливим для протидії булінгу є розуміння його сутності, що проаналізували у своїх наукових роботах В. Бесаг, В. Богдан, Н. Данкансон, Д. Лейн, А. Король, О. Ожійова, Д. Ольвеус, У. Проценко, І. Сидорук, І. Стефанишин, Н. Тиндик, Д. Хелстед, Н. Юрко. Значний внесок у розроблення проблеми булінгу здійснили вчені, які охарактеризували причини булінгу (Л. Волинець, Л. Гаврищак, Т. Дорошок, М. Євсюкова, К. Левченко, С. Мащак, І. Трубавіна) та його наслідки (Х. Лейманн, А. Король, Д. Ольвеус).

У контексті аналізу особливостей булінгу серед дітей молодшого шкільного віку викликають інтерес дослідження, які здійснили О. Беляєва, О. Бовть, М. Бутовська, А. Вавілова, В. Вишневська, А. Губко, В. Каблюк, О. Луценко, О. Паркулаб, Н. Руда, Ю.Савельєв, В. Саковська, Т. Салата, С. Стельмах, К. Ткачук, Т. Федан.

В аспекті розв'язання проблеми булінгу серед школярів заслуговують на увагу праці, в яких викладено результати аналізу досвіду зарубіжних країн (А. Велернікова, О. Костюк, Т. Миськевич, А. Чканікова), висвітлюються питання профілактики шкільного булінгу (К. Абсалямова, О. Беляєва, Е. Воронцова, О. Луценко, С. Панасевич, О. Юрчик).

Та незважаючи на накопичений теоретичний і практичний досвід, залишається багато питань, які потребують розв'язання.

У зв'язку з актуальністю проблеми психологічної профілактики для теорії і практики протидії булінгу загалом та в середовищі молодших

школярів зокрема нами було обрано тему кваліфікаційної роботи «Психологічна профілактика булінгу серед молодших школярів».

**Об'єкт дослідження** – булінг серед молодших школярів.

**Предметом дослідження** є психологічна профілактика булінгу серед молодших школярів.

**Мета дослідження** полягає в обґрунтуванні, розробці, впровадженні та перевірці ефективності програми психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів.

Відповідно до мети дослідження було визначено такі **завдання дослідження**:

1. Проаналізувати теоретичні джерела та з'ясувати сутність поняття «булінг».
2. Охарактеризувати особливості булінгу серед молодших школярів.
3. Експериментально дослідити психологічні особливості булінгу серед молодших школярів.
4. Вивчити можливості психологічної профілактики боулінгу серед молодших школярів.
5. Розробити програму профілактики булінгу серед молодших школярів та здійснити експериментальну перевірку її ефективності.

**Методи дослідження:**

*теоретичні:* аналіз, синтез, систематизація, порівняння, узагальнення науково-теоретичних та емпіричних даних – для вивчення теоретичних основ досліджуваної проблеми, з'ясування сутності основних понять та теоретичних положень дослідження; визначення показників та характеристик психологічних особливостей булінгу серед молодших школярів; розроблення методики такого дослідження; виявлення можливостей профілактики булінгу серед молодших школярів та обґрунтування програми такої профілактики;

*емпіричні:* діагностичні (бесіда, тестування, спостереження), експеримент (констатувальний і формувальний): з метою виявлення основних особистісних рис дітей молодшого шкільного віку - методика



дослідження самооцінки Т. Дембо – С. Рубінштейн (модифікація А. Прихожан), методика «Особистісний тест-опитувальник Р. Кеттелла» (дитячий варіант), «Тест шкільної тривожності» Т. Філпса; для встановлення особливостей комунікації, міри згуртованості, наявності проблем у спілкуванні, структури стосунків у класі – «Методика вивчення особливостей спілкування школярів у класному колективі та комунікабельності як характерологічної риси особистості» В.І. Абраменко, М.В. Левченко; для виявлення особливостей прояву агресивності – методика діагностики показників та форм агресії А. Басса, А. Дарки (адаптація А. К. Осницького);

*статистичні:* кількісний і якісний аналіз експериментальних даних, їх математично-статистична обробка – для опрацювання результатів дослідно-експериментальної роботи.

**Емпірична база дослідження.** Дослідно-експериментальна робота виконувалась на базі Олевської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №3 Олевської міської ради Житомирської області Експериментальним дослідженням було охоплено 57 учнів молодших класів віком 9-10 років, які під час формувального етапу експерименту були розподілені на дві групи: експериментальну (ЕГ), яка складалась з 29 учнів, та контрольну (КГ), до складу якої увійшли 28 учнів.

**Теоретичне значення дослідження** полягає в тому, що на основі аналізу наукових праць з'ясовано сутність булінгу, виявлено психологічні особливості проявів цього явища серед молодших школярів, визначено причини його виникнення та розвитку, висвітлено наслідки булінгу для його учасників (булерів, спостерігачів і жертв). Доведено, що існують можливості запобігання булінгу серед молодших школярів з допомогою антибулінгових програм психологічної профілактики.

**Практичне значення дослідження** полягає у розробленні та експериментальній перевірці програми психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів.

Матеріали, основні положення та висновки проведеного дослідження щодо розробки та апробації програми психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів можуть бути використані з метою розвитку навичок просоціальної поведінки представників цієї вікової категорії, становлення їх моральної свідомості та емоційної сфери, а також для покращення взаємин між ними, оздоровлення психологічної атмосфери у молодших класах.

**Публікації.** Результати магістерського дослідження відображено у тезах:

1. Дворак Д. Психологічна проблема булінгу у шкільному середовищі. Студентський дайджест, №3, 2021 р. С.32-35.

2. Дворак Д., Кулакова Л. Психологічна профілактика булінгу серед молодших школярів. Студентський дайджест, №4, 2021 р. С.40-44.

**Структура роботи.** Кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до розділів, загальних висновків, списку використаних джерел (69 найменувань) та 15 додатків. Загальний обсяг кваліфікаційної роботи становить 202 сторінки, основний текст викладено на 94 сторінках. Робота містить 16 таблиць, 9 рисунків.

# РОЗДІЛ 1.

## ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ СЕРЕД МОЛОДШИХ ШКОЛЯРІВ

### 1.1. Булінг як теоретична проблема

Як засвідчують сучасні моніторингові дослідження, явище булінгу має місце у житті багатьох українських школярів, які є або жертвами, або ініціаторами, або спостерігачами насилля. Водночас ця проблема належить до числа найменш досліджених у вітчизняній науці.

Термін «булінг» (у перекладі з англ. *bullying* – цькування, залякування, переслідування, третирування) почали використовувати наприкінці ХХ ст. (у 70-ті роки) у скандинавських країнах для позначення проявів насильства у відносинах школярів.

У словникових джерелах розуміння булінгу є близьким за значенням до таких негативних у соціальному сенсі феноменів, як насильство, агресія, третирування, цькування [54; 57], які, на думку І. Сидорук, відображають різні його аспекти: застосування фізичної сили або психологічного тиску, виявлення неповаги, переслідування, знуцання над іншою людиною [53, 170].

У науковій літературі зустрічаються різноманітні тлумачення булінгу. Так, на думку Д. Лейна, булінг є процесом тривалого фізичного або психологічного насилля з боку одного або декількох індивідів стосовно іншого індивіда, що супроводжується виникненням психологічних, педагогічних та соціальних проблем через неспроможність останнього до захисту [29].

В. Бесаг вважає булінг різновидом тривалої соціальної взаємодії, в якій одна або декілька людей переслідують іншу (зрідка інших), що призводить до переживання тим, хто піддається булінгу, стану безпорадності, втрати ним соціальних зв'язків з групою [65].

На суттєві ознаки булінгу вказує Н. Данкансон – підкреслюючи, як і інші автори, тривалість переслідування, автор звертає увагу на те, що до неодноразових нападів вдаються ті, хто має хоча б трохи більше влади і прагнуть отримати задоволення за рахунок приниження і страждання іншого. При цьому інший не може захистити себе з певних причин: фізичної слабкості, особливостей характеру тощо [66, 54].

Як стверджує Д. Ольвеус, булінг виявляється як неодноразово повторювана агресивна поведінка з боку сильнішого або такого, що має більше влади і за своїми проявами є відповідною стереотипам, прийнятим в певній культурі [69, 71].

Згідно з висновками, зробленими І. Сидорук, основними рисами булінгу є «систематичність; нерівність фізичних, психологічних і соціальних можливостей, які лежать в основі стосунків між жертвою й агресором, тобто агресор займає вище становище, ніж його жертва; взаємостосунки переслідувача й жертви; емоційне приниження, образа почуттів людини, що призводить до виключення її з групи» [53, 170], а його підґрунтям – статус, влада, конкуренція, лідерство» [53, 170].

Відповідно автор вважає булінг свідомою соціальною поведінкою, яка виявляється у відносно стабільних групах (що функціонують упродовж тривалого часу) в умовах нерівності сили і влади, спрямовується на жертву з метою завдання їй шкоди, призводить її до стану неспроможності до захисту. При цьому дослідниця підкреслює ще одну важливу рису булінгу – нерідко до нього приєднуються інші нападники, утворюючи групу.

В. Богдан називає булінг горизонтальним мобінгом, «коли психологічний терор походить від колег та однолітків» [5].

А. Король характеризує досліджуване явище з позиції цілей, які ставлять перед собою булери. У цьому контексті, булінг, на думку автора, виявляється у свідомих, неодноразово повторюваних навмисних діях, які вчиняються з метою залякування («погрози подальшою агресією») та завдання шкоди іншому [26, 85].

Як стверджує автор, усі такі дії відрізняються за змістом, але мають спільні риси, а саме:

- кривдник і жертва обов'язково характеризуються певними відмінностями, що виявляються : у статусах у системі групової влади, рівнях фізичної підготовки, расовій приналежності, віросповіданні, сексуальній орієнтації, матеріальних статках тощо;

- мотивом булінгу виступає намір завдати моральної або фізичної шкоди жертві і отримати від цього задоволення;

- у кожному акті булінгу міститься загроза щодо подальших переслідувань, тобто його учасники розуміють, що цькування буде продовжуватись далі [26, 85].

Виходячи з представленої характеристики, можна погодитись з думкою Д. Хелстеда про те, що булінг є своєрідною захисною реакцією на соціальні обставини, в основі якої знаходиться прагнення булера зайняти панівну позицію в групі, вижити у ній з найменшими для себе втратами [67, 151.].

Варто зазначити, що існують різноманітні різновиди булінгу.

Згідно з даними І. Сидорук, різновидами булінгу є фізичний та психологічний.

Для першого з них характерним є нанесення тілесних ушкоджень, сексуальне насилля, хепі-слепінг (happy slapping – насильство заради розваги). У ході другого відбувається вплив на психіку жертви, що супроводжується нанесенням психологічних травм шляхом залякування (використання агресивної вербальної і невербальної мови), погроз, образ (використання образливих прізвиськ та образливих жестів (або дій), обзивання, розповсюдження образливих чуток чи пліток щодо жертви), ізоляції (ігнорування або вигнання з групи), неприйняття, ігнорування, вимагання, пошкодження речей, приниження тощо [53, 171].

О. Ожйова долучила до охарактеризованих різновидів ще й кібербулінг, який реалізується з допомогою цифрових технологій [33, 159].

В іншій класифікації виокремлено вербальний, фізичний та емоційний булінг. Найбільш поширеним вважається перший його тип, що полягає у використанні словесних образ, принизливої критики, висміювання, розповсюдження чуток і пліток під час усного, письмового спілкування та спілкування з допомогою електронних засобів. Фізичний булінг складає приблизно третину від усіх проявів насильства і виявляється не тільки у побитті жертви, але й у таких образливих фізичних діях, як штовхання, підніжки, ляпаси, образливих невербальних повідомленнях (погрозливих або образливих жестах, рухах тіла, поглядах, мімічних рухах), а також пошкодженні або знищенні речей жертви. Малопомітним але надзвичайно дошкульним є емоційний булінг – приниження гідності жертви шляхом замовчування, ігнорування, уникнення спілкування або виштовхування з системи групових відносин [26, 86].

У ст. 173 Кодексу України виділено ще більше форм булінгу. У ній зазначено, що це явище виявляється у «психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій» [23].

Згідно із положеннями згаданого документа булінг, скоєний дорослими (зокрема скоєний в освітньому закладі), тягне за собою адміністративну відповідальність у вигляді «накладення штрафу від п'ятдесяти до ста неоподаткованих мінімумів доходів громадян або громадські роботи на строк від двадцяти до сорока годин», а у разі повторної дії або дії, вчиненої групою, такий штраф підвищується від ста до двохсот неоподаткованих мінімумів. Якщо ж виконавцями булінгу є діти віком до 14 років, то адміністративну відповідальність за них несуть їх батьки [23].

За висновками дослідників (У. Проценко, І. Стефанишин, Н. Тиндик, Н. Юрко), булінг є тривалим процесом, який послідовно реалізується на декількох етапах. На першому етапі виникає конфлікт, що триває досить довго. Якщо конфлікт не розв'язується, то на другому етапі відбувається утворення ворожих відносин та розпочинаються ворожі дії щодо жертви.

Третій етап характеризується втягуванням у конфлікт інших членів групи. На четвертому етапі відбувається розповсюдження інсинуацій і наклепів задля утвердження думки про меншовартість жертви. Це стає передумовою для п'ятого етапу, упродовж якого відбувається витіснення жертви зі складу групи [61].

Для здійснення булінгу булери використовують досить потужні засоби, а саме: прилюдну критику, необ'єктивні оцінки, ігнорування досягнень, інтриги, маніпулювання. Варто підкреслити, що використовуючи згадані засоби, булери прагнуть не тільки принизити жертву, але й досягнути високого авторитету та лідерських позицій у групі, позбавитись конкурентів у системі групової влади [61].

У науковій літературі виокремлюють декілька типів булерів (кривдників). До них, зокрема, належать:

- особи, котрі, як правило, дотримуються соціальних норм, однак іноді принижують окремих людей, прагнучи справити враження на інших;
- зовні соціально благополучні особи, які посідають лідерські позиції у групі і підкреслюють свою хоробрість, принижуючи інших;
- особи, які вдаються до показового булінгу і знущаються над іншими задля підтвердження свого статусу в групі;
- особи, які прагнуть до знущання над іншими задля задоволення, що стає їх стійкою мотивацією;
- імпульсивно-агресивні кривдники, які характеризуються серйозними відхиленнями особистісного розвитку: психічно хворі, соціопати, особи з надмірно високою самооцінкою [26, 87].

Оскільки булінг здійснюють як окремі особи, так і групи кривдників, то виділяють такі їх типи:

- група друзів, котрі об'єднуються переважно заради виключення жертви з системи групових відносин, зрідка – з метою її приниження чи цькування, і разом свідомо вчиняють дії, до яких не вдавалися б наодинці з жертвою;

- «банда кривдників», котрі об'єднуються заради досягнення влади у групі шляхом приниження і підкорення жертви (жертв) та отримання контролю у системі групових відносин [26, 87].

Важливо підкреслити, як це робить Д. Ольвеус, що жертвами булінгу стають, як правило, діти, які мають вади у розвитку, визначаються низькою самооцінкою та низьким рівнем самоповаги, є сором'язливими і невпевненими у собі, замкнутими і чутливими, не мають друзів, не вміють спілкуватись з однолітками. Проте, як стверджує дослідник, переслідують і успішних, здібних людей, які своїми успіхами провокують заздрість і недоброзичливість, що може призвести до ізоляції і знущання [69].

Що ж стає причиною булінгу? Чому люди, зокрема діти, свідомо вдаються до жорстокості по відношенню до слабшого? Автори навчально-методичного посібника «Система захисту дітей від жорстокого поводження» відносять до їх числа передусім боротьбу за соціальну владу в групі (лідерство), зіткнення смислоутворюючих особистісних систем (цінностей, культурних традицій), риси характеру (агресивність, відсутність толерантності, віктимність), відсутність в ініціаторів булінгу значущих цілей та належного предметного оточення для просоціальної діяльності; наявність у жертв булінгу фізичних або психічних вад тощо [11, 62].

На думку І. Сидорук, основними причинами виникнення цього явища є «страх; заздрощі та конкуренція; неприйняття інакшості; бажання підпорядковувати когось власній волі; бажання витіснити когось із групи (колективу); бажання принизити іншого» [53, 171].

З погляду Л. Гаврищак та С. Мащак, це явище є спричиненим як суб'єктивними, так і об'єктивними чинниками. Характеризуючи суб'єктивні чинники, автори стверджують, що «найчастіше мотивацією до булінгу стають заздрість, помста, відчуття неприязні, прагнення відновити справедливість; боротьба за владу; потреба підпорядкування лідерові, нейтралізація суперника, самоствердження тощо» [14, 54]. Вдаючись до булінгу, кривдники прагнуть продемонструвати владній у групі більшості



свою силу та інші переваги. До числа об'єктивних чинників дослідниці відносять соціальну нерівність, закріплені у суспільстві стереотипи нетолерантного ставлення до окремих проблем та толерантності щодо проявів насилля, недоліки сімейного виховання (досвід сімейного насилля, ігнорування дитини або гіперопіка над нею), недоліки виховання в освітніх закладах (прояви неповаги з боку педагогів, байдужість педагогів до проявів насилля у дітей, формування ієрархії у системі відносин у групах дітей) [14, 54].

Викликає інтерес питання щодо механізмів виникнення булінгу. Д. Ольвеус виділяє чотири основні механізми, до яких відносить: 1) соціальне наслідування, коли дії кривдника заохочують інших до цькування; 2) послаблення особистісних заборон щодо булінгу, коли приклад кривдника викликає схвалення або принаймні не призводить до покарання; 3) дифузія (перерозподіл) відповідальності, коли у булінгу беруть участь декілька осіб і відповідальність ніби розподіляється на всіх, що, на думку учасників, зменшує частку їх провини («робив як інші»); 4) неодноразова повторюваність, що призводить до висновку, що жертва заслуговує на знущання [69].

Л. Гаврищак і С. Мащак відносять до таких механізмів, ще й ті, які використовують кривдники для того, щоб втягнути іншого в роль жертви. Найчастіше вони вдаються до провокації (наприклад, образи або фізичного впливу), яка спрямовується на те, щоб викликати в іншій людині реакцію, необхідну для її звинувачення у чомусь: наприклад, у боязливості (за відсутності відповіді) або у брехні чи неповазі (якщо така відповідь надається). Тобто мета провокації полягає у тому, щоб загнати жертву у пастку і в будь-якому випадку знайти причину для її звинувачення. Ще одним поширеним механізмом булінгу є безпосередні чи опосередковані погрози, з допомогою яких відбувається залякування жертви [14, 55].

Як зазначає Д. Ольвеус, у булінгу беруть участь не лише безпосередні ініціатори (булери, які ініціюють насилля) і жертви. У цьому процесі задіяні

ще й: так звані послідовники, тобто ті особи, які хоча й не є ініціаторами, але позитивно ставляться до переслідувань і беруть у них участь під керівництвом лідерів; пасивні булери, котрі не втручаються безпосередньо у булінг але ставляться до нього позитивно і підтримують своїми реакціями; потенційні булери, котрі зовні не реагують на булінг але схвалюють знущання. Проте у групі можуть бути й такі її члени, яким не подобається цькування іншого і вони стають на захист жертви або принаймні намагаються їй допомогти (захисники) та які співчуваючи жертві, не захищаючи її (потенційні захисники). Водночас у процесі булінгу може виокремлюватись ще одна категорія – це байдужі свідки (спостерігачі), котрі не втручаються у нього, бо вважають, що то не їхня справа [69].

При цьому, як слушно стверджують У. Проценко, І. Стефанишин, Н. Тиндик, Н. Юрко, «спостерігачами-співучасниками цькування найчастіше стають ті, хто: піддаються впливу сильніших; самі бояться бути на місці жертви; безініціативні або не бажають виділятися з-поміж інших; цінують дружбу з лідером; сприймають цькування як розвагу» [61].

У статті А. Король викладається важлива думка про те, що булери вдаються до кривди жертви, спираючись на переживання потужної емоції презирства і зневаги до неї, що нівелює співчуття або почуття провини. Тобто відбувається викривлення розвитку морально-емоційної сфери особистості кривдника, коли він вважає себе правим у своїх аморальних діях. Тому він не припиняє їх навіть у випадку зауважень або заборони з боку інших (педагогів, батьків, керівників), а намагається уникнути подальших зауважень чи покарання [26, 85].

Небезпечність булінгу полягає у тому, що він є не завжди помітним для інших осіб, які могли б допомогти тим, хто потерпає від нього. Він призводить до вкрай негативних наслідків для всіх сторін. За словами Х. Лейманна, передусім страждають ті особи, які зазнали переслідувань. Для них це сильний стресовий фактор, який негативно впливає на перебіг психічних процесів (погіршення функцій пам'яті та уваги, посилення

фрустраційних тенденцій в емоційних переживаннях, в тому, почуття незахищеності і самотності); викликає появу таких психосоматичних симптомів, як нічні жахи, біль у шлунку, шлунково-кишкові розлади, погіршення апетиту; зумовлює зміни в діяльності автономної нервової системи (біль у грудях, пітливість, прискорене серцебиття), зумовлює м'язове напруження, порушення сну, втрату свідомості, тремор (тремтіння) [68].

Водночас участь у булінгу позначається на розвитку особистості булера. Нерідко скоєні булером дії стають передумовою для зникнення інтересу до навчання та зниження успішності, виникнення шкідливих звичок (вживання алкоголю, паління), продовження асоціальних вчинків (участь у бійках, крадіжках). Спостерігачі, які не втручаються у переслідування, здебільшого переживають психологічний дискомфорт, пов'язаний як зі страхом опинитись на місці жертви, так і з почуттям провини через невтручання у перебіг подій, коли інший потребує допомоги [Лейманн].

Аналізуючи наслідки булінгу, варто взяти до уваги думку, висловлену А. Король, яка вважає його «першим кроком до справжнього насильства та злочинної поведінки». Автор аргументує свою думку з допомогою даних досліджень, згідно з якими більше половини осіб, які вдавались до булінгу в підлітковому віці у подальшому (до 24 років) отримували бодай одну судимість, а третина з них скоїли три або більше злочинів. При цьому дослідниця констатує тенденцію стосовно подальшого укорінення та омолодження булінгу, залучення до нього все більшої кількості дітей, збільшення серед них частки дівчат [26, 84].

Таким чином, булінг є соціально-психологічним явищем, яке виявляється у сталій малій соціальній групі як переслідування, знущання над слабшим з боку сильнішого (сильніших) або того, хто має більшу соціальну владу, що негативно впливає на функціонування та розвиток особистості всіх його сторін та на розвитку групи в цілому.

## 1.2. Особливості булінгу у відносинах молодших школярів

Дослідження, проведені вітчизняними (Т. Алексеєнко, М. Бутовська, О. Дроздов, А. Король, С. Кушнар'ов, Л. Лушпай, Н. Руда, Л. Рудь, Ю. Савельєв, В. Саковська, С. Стельмах) і зарубіжними (В. Копленд, Д. Ольвеус, А. Пікас, П.-П. Хайнеман) вченими свідчать про те, що в багатьох шкільних колективах є учні, які зазнають глузувань. При цьому, як зазначають М. Бутовська, О. Луценко, К. Ткачук, засобами булінгу користуються не лише старші школярі, але й діти молодшого шкільного віку [6, 140].

Факти насильства серед школярів підтвердили результати емпіричних досліджень, проведених в Україні в рамках проєктів «Попередження насильства в школі (2009)», «Зміцнення та захист прав дітей в Україні» (2015), «Національне дослідження шкільного середовища в Україні щодо ЛГБТ» (2019), «Аналітичне дослідження «Попередження та протидія кібербулінгу в дитячому середовищі України» (2020) та ін.

Важливість порушеної проблеми зумовила внесення змін у Закон про освіту України щодо булінгу. В цьому документі булінг визначається як «діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [42].

Вивчаючи проблему шкільного булінгу, Н. Руда та В. Саковська визначили це явище як «психологічний феномен, довготривалу агресивну поведінку насильницького характеру з боку особи, яка відчуває себе сильнішою, спрямована на особу, яка відчуває себе слабшою» [49, 118].

Окрім наведеного визначення вчені трактують це явище як:

- залякування (фізичне або психологічне), що здійснюється з метою підкорення іншої дитини через посилення страху (Ю. Савельєв [51, 72]);
- тривалий процес жорстокого поводження з людиною, неспроможною до захисту, з боку іншої людини або групи людей (Д. Лейн, Е. Міллер [29, 242]);
- «тривалий процес свідомого жорстокого ставлення (фізичного та психічного) з боку дитини або групи до іншої дитини або інших дітей, які не здатні захистити себе в даній ситуації [3].
- ситуація, яка складається у системі міжособистісних відносин, коли учень стає об'єктом систематичного переслідування з боку інших учнів (Д. Ольвеус [69]);
- «агресивне переслідування, культура безкарного насильства, яке здійснюється в колективі» (Т. Федан [58, 170]).

Розглядаючи проблему булінгу в молодшій школі, варто підкреслити, що освітній заклад є для дитини тим середовищем, в якому вона перебуває доволі велику частку свого часу, а відносини з іншими школярами посідають одне з найпріоритетніших місць у системі її відносин зі світом людей. Відтак коло спілкування молодших школярів стає значно ширшим – діти залучаються спочатку до формальних відносин, які виникають у ситуації навчання з приводу виконання навчальних завдань, пізніше між ними виникають неформальні взаємини, які будуються на основі симпатії та антипатії і в яких кожна дитина посідає свій статус. Унаслідок негативного ставлення більшості однолітків місце школяра у цій системі може бути невисоким, а сам він може стати ізольованим від інших [56, 205].

З погляду А. Вавілової, емоційний стан молодших школярів визначається домінуванням життєрадісності і веселощів. Проте у ситуаціях, коли має місце невідповідність між домаганнями (наприклад, прагненням отримати високу оцінку, взяти участь у розвагах) та можливостями щодо їх задоволення (наприклад, оцінки, заборони, обмеження з боку дорослих) може виникнути негативна емоційна реакція (агресивність, грубість), яка надалі

може закріпитись як риса характеру. Водночас така поведінка, що сприймається іншими дітьми, стає домінантною у формуванні ставлення до дитини як сміливої, хороброї і небезпечної. Це, на думку авторки, є підґрунтям для формування ієрархії булі-відносин у класі, який поступово починає розшаровуватись на булерів, жертв та спостерігачів (свідків) [7, 158].

Адже, як стверджує С. Стельмах, «...якщо дитині 6-10 років хоча б один раз вдалося домогтись за допомогою сили того, що вона хотіла, а оточуючі уступили їй, то вона й надалі буде застосовувати такий спосіб для отримання бажаного» [56, 205].

Ці відносини стають особливими для молодших школярів (учнів віком від 6-7 років до 10-11 років), які опановують нову провідну діяльність (навчання), нові відносини з іншими учнями та педагогом. Тобто, як стверджують Н. Руда, В. Саковська, «для молодших школярів соціальна ситуація розвитку характеризується тим, що вони виходять за межі сім'ї, збільшується кількість значущих осіб. Їхні стосунки опосередковані системою «дитина-дорослий-задача» [49, 118].

Варто наголосити на тому, що у цій системі закономірно з'являється оцінка, яка висувається з боку дорослого (вчителя) стосовно якості виконання навчальної або іншої задачі. Така оцінка доводиться до відома учня, який рефлексує з цього приводу і формує власну самооцінку, та до інших учнів, котрі виробляють на цій основі власну оцінку. Тобто, як слушно підкреслюють Н. Руда та В. Саковська, «ставлення до однокласника і його прийняття опосередковане ставленням до цього ж однокласника вчителя» [49, 119].

Відповідно потужним джерелом розгортання булінгу є несправедлива оцінка, вибіркоче ставлення до окремих учнів. У ситуації несправедливої негативної оцінки, несправедливих зауважень і образ з боку вчителя стосовно учня діти ніби отримують карт-бланш на цькування цієї дитини, наслідуючи поведінку референтної для них особи. У випадку завищеної оцінки та

безпідставної похвали окремих учнів або учня діти компенсують несправедливістю та своєю образою на вчителя шляхом приниження та переслідування улюбленця.

У зв'язку з цим О. Корміло зазначає, що вчителі під час взаємодії з учнями «можуть проявляти таку поведінку, що приносить останнім психологічний біль і обмежує їх право на збереження гідності особистості» [25, 180].

Дослідники вказують також на той факт, що причетними до булінгу можуть бути й батьки молодших школярів, котрі спілкуються між собою безпосередньо або з допомогою Viber або WhatsApp і беруть участь у цькуванні батьків тих дітей, які, на їх погляд, є небажаними у класі, не відповідають їх вимогам та створеним ними нормам: вирізняються особливими освітніми потребами, демонструють небажану поведінку, відстають у навчанні тощо [58, 169].

Як стверджує Т. Федан, жертва булінгу зазвичай вирізняється серед інших. На думку дослідниці, вона може відставати у своєму розвитку від інших (інтелектуальному, соціальному), бути надто чутливою до зовнішніх впливів, або, навпаки, виявляти високий рівень здібностей, тобто бути не такою як інші [58, 168]. Як зазначається у статі В. Вавілової, жертви булінгу характеризуються чутливістю, сором'язливістю, замкненістю, невпевненістю у собі, депресивністю, неспроможністю до ефективного спілкування з іншими, відсутністю друзів серед однолітків [7, 157]. За словами О. Беляєвої, такі діти переважно належать до аутсайдерів, їх не люблять однокласники. Авторка надає їм таку характеристику: «Дитина-жертва найчастіше самотня, слабкіша фізично, соціально нестійка, нестабільна, по природі може бути відособленою, тихою, може мати відмінні від інших риси характеру: тонку душевну конструкцію, уразливість, плаксивість, добродушність, неконфліктність, поступливість та навіть улесливість» [3]. Зазначені риси і поведінка, що є неагресивною, нерідко дратують інших дітей і стають приводом для переслідування жертви.

Це дає дослідниці змогу виділити такі основні ознаки жертв, як:

- «фізичні недоліки: носять окуляри, діти зі зниженим слухом, із порушеннями опорно-рухового апарату; діти, які фізично слабші за своїх однолітків; мають надто низький або надто високий зріст;
- особливості поведінки: замкнуті, відсторонені, тривожні, імпульсивні, плаксиві, нещасливі, діти з проблемних сімей та діти із заниженою самооцінкою;
- особливості зовнішності: руде волосся, ластовиння, клаповухість, криві ноги, особливості форми голови, надмірна чи наднизька вага тіла;
- недостатньо розвинені соціальні навички: не вміють спілкуватись з однолітками, часто не мають друзів, перебувають під надмірною гіперопікою батьків, невпевнені у собі, відчують беззахисність;
- відчують страх перед школою: мають негативне ставлення до школи внаслідок неуспішності у навчанні, підвищену тривожність та невпевненість, страх відвідування окремих навчальних предметів;
- відсутність досвіду життя в колективі: домашні діти, що не відвідували дитячий садок, мають нерозвиненість комунікативних навичок;
- хвороби: епілепсія, енурез, заїкання, дислалія (порушення вимови), дисграфія (порушення письма), дислексія (порушення читання)» [3].

За словами авторки, булерами стають здебільшого учні з ознаками нарцисизму, котрі самостверджуються за рахунок інших. Характерним ознаками булерів-хлопців є зневага до правил та шанування культу сили. Дівчата переважно визначаються високим соціальним авторитетом, привабливою зовнішністю [58, 168].

Як зауважує О. Беляєва, булер (переслідувач, агресор) є одним із найпопулярніших учнів у класі або у школі, має багато друзів та прихильників, вирізняється фізичною силою, енергійний, має привабливу зовнішність, нерідко посідає досить високий соціальний і економічний статус. Водночас він характеризується певними особливостями особистісного розвитку. Так, внаслідок певної емоційної недорозвиненості



він виявляє холодність та відсутність емпатії по відношенню до інших, переживає насолоду від їхнього болю і страждань [3].

Як узагальнює В. Каблюк, більше половини булерів є жертвами жорстокого ставлення у сім'ї. При цьому вони визначаються такими рисами, як:

- невірноваженість і самозакоханість, що спонукає до знищення загрози своїй значущості шляхом приниження іншого;

- агресивність (за словами авторки «надмірна злість, ворожість, бажання «почесати кулаки»), що у своєму крайньому прояві може виявлятися у садизмі, базується на визнанні сили та ігноруванні норм і призводить до розв'язання існуючих або надуманих проблем через конфлікти, бійки, погрози і шантаж;

- досить високий статус у порівнянні з іншими, що дає змогу отримати блага, недоступні іншим і є причиною для презирства щодо тих, хто не має доступу до таких благ [20].

Згідно з даними А. Король, шкільний булінг виявляється переважно у вербальній формі, коли діти завдають іншому вербальних образ, принижують їх, виключають з кола спілкування, не приймають його до ігри. Виконуючи ці дії, діти починають переживати задоволення, у зв'язку з чим прагнуть продовжувати насильство. За словами дослідниці, «в процесі булінгу задіяні насправді практично всі учні школи, а не лише кривдники та потерпілі, що позначається відповідним чином на моделях поведінки всіх цих дітей. Тому і виникає гостра потреба оперативного реагування на перші ознаки булінгу та наростання непорозуміння між учнями» [26, 85].

За результатами досліджень А. Моор і Б. Хіллері, узагальнених Ю. Савельєвим та Т. Салатою виокремлюють такі особливості шкільного булінгу, як:

- строки започаткування шкільного булінгу – старший дошкільний вік;

- ініціатори булінгу – учні та вчителі;

- частота проявів фізичного булінгу – найчастіше такі прояви мають місце у початковій школі та в молодшому підлітковому віці (3-6 класи);
- частота вербального булінгу і соціального виключення – не змінюється і в підлітковий період стає регулярною;
- гендерні відмінності булінгу – хлопчики булери більшою мірою схильні до фізичного насильства, дівчата – до вербального та до виключення жертви з системи відносин; жертвами булінгу стають як дівчата, так і хлопці;
- причини булінгу – відмінність жертви від інших;
- міра співчутливості однолітків жертвам булінгу – з віком знижується [51, 73].

Висновки, зроблені вченими (А. Король, О. Паркулаб, Н. Руда, Ю. Савельєв, В. Саковська [26; 35; 49; 51]) дають змогу виокремити й інші особливості булінгу в молодшій школі. До них належать такі загальні характеристики, як багаторазова повторюваність, нерівність психологічних і соціально-психологічних особистісних показників (соціального і матеріального статусів, фізичної сили, самооцінки), що зумовлює фізичну або психологічну слабкість жертв. Водночас булінгу серед молодших школярів притаманні специфічні особливості. Так, наприклад, частіше булерами стають діти, які навчаються у старших класах і мають більшу фізичну силу, більшою мірою впевнені у собі, краще орієнтуються у шкільних умовах. Він відбувається, як правило, у таких місцях, де дорослим складно спостерігати і контролювати поведінку дітей (у вбиральнях, на сходах, в коридорах, в їдальні, на ігрових або спортивних майданчиках).

Більше фізичного насилля у булі-відносинах хлопців. Натомість дівчата частіше вдаються до вербальної агресії (дражняться, насміхаються, «не помічають» присутності жертви, намагаються виключити її з системи відносин. При цьому тільки близько половини випадків булінгу відбувається наодинці, у взаємодії одного булера з жертвою. У решті випадків виконавцями насильства є група дітей [26; 49; 51].

У цьому контексті слушною є думка Т. Федан про те, що булінг – це соціальна хвороба, на яку хворіє весь колектив, і основна відповідальність за його появу і розгортання покладається на вчителя. Як доречно зауважує дослідниця, «Булінг процвітає там, де відсутні моральні принципи і норми, відсутні чіткі і зрозумілі правила, де недостатній контроль з боку дорослих. Він посилює нездатність дітей до рефлексії та адекватного прояву почуттів, невміння ідентифікувати їх; викликає дефіцит емоційних реакцій, труднощі в розрізненні емоцій і тілесних відчуттів» [58, 168].

Важливою особливістю булінгу є те, що жертву булінгу здебільшого ніхто не захищає, а дорослі не завжди розуміють, що насправді відбувається, і навіть можуть вдаватись до звинувачення жертви на кшталт: «Треба краще себе поводити», «Треба краще вчитись», «Слідкуй за собою» тощо.

У зв'язку з цим О. Кормило звертає увагу на такі ознаки, які можуть свідчити про те, що дитина стала жертвою булінгу. За її словами це може виявлятися, якщо дитина:

1. Не хоче йти до школи або плаче чи почувається хворою у дні навчання.

2. Не хоче розважатись або діяти разом з усіма, відмовляється від участі в різноманітних спільних заходах.

1. Поводиться незвично.

2. «раптово почати губити гроші чи особисті речі, або ж приходити додому у порваному одязі чи з поламаними речами і при цьому давати неймовірні пояснення» [25, 182].

Згідно з висновками В. Вавілової, існують як індивідуальні, так і групові причини булінгу. До індивідуальних причин належать: попередній досвід агресивної поведінки (приклад найближчого оточення та власний досвід виявлення агресії), відсутність позитивного прикладу нормальних людських взаємин, недостатня розвиненість комунікативних навичок і умінь. Структуру групових чинників утворюють: популяризація нездорових булівдіносин у соціумі, неблагополучна психоемоційна атмосфера закладу освіти

(напруженість і тривожність суб'єктів освітнього процесу), неблагополучний психологічний клімат всередині педагогічного колективу (наприклад, превалювання авторитарно-директивного стилю викладання і управління, неадекватність системи вимог), авторитаризм педагогів по відношенню до дітей, нездорові ієрархічні взаємини у класі, розшарованому на «господарів» і «жертв» [7, 158].

Як слушно зауважує А. Губко: «Шкільна політика, толерантне або нейтральне ставлення адміністрації школи, вчителів до прояву агресивних, насильницьких, ворожих дій з боку учнів та поведінка самих вчителів формує загальну атмосферу не тільки учнівського класу, але й усієї школи, визначає внутрішнє життя, тобто соціально-психологічний клімат. Булінг у шкільному середовищі розвивається в ситуації ворожості, конфліктності, страху» [16, 47].

На думку О. Бовть, основні причини агресії булерів криються в умовах сімейного виховання; моделях поведінки, що пропонуються в оточенні та в засобах масової інформації; несприятливих умовах навколишнього середовища, політичному та економічному становищі суспільства; соматичному неблагополуччі та психічних хворобах [4, 96].

Водночас варто взяти до уваги думку О. Беляєвої, котра виокремлює ще й такі причини досліджуваного явища, як байдуже ставлення батьків, котрі не помічають або ігнорують тривожні сигнали від своїх дітей (як жертв, так і ініціаторів булінгу); низький рівень вихованості булерів; популяризація насильства через телебачення та інші засоби масової інформації і комп'ютерні ігри [3].

Утім варто взяти до уваги ще й ті фактори, які спричинені самою жертвою. Так, з погляду В. Вишневської та М. Бутовської, жертвами шкільного булінгу стають діти, які, по-перше, не прийняті класом; по-друге, спілкуються з людьми, неспроможними надати допомогу; по-третє, не мають друзів, які б могли їх підтримати [9, 59].

При цьому, як підкреслюють Н. Руда та В. Саковська, основною причиною булінгу є неадекватна оцінка як булера (завищена), так і жертви (занижена), а його механізмами – «соціальний конформізм, коли діти роблять «так, як усі»; соціальне наслідування, коли одні учні наслідують дії інших; підкріплення агресивної поведінки і відсутність заборон для її проявів; «спільна відповідальність», коли в класі знижується рівень особистісної відповідальності; повторюваність дій, які спрямовані на приниження іншого» [49, 119].

Булінг спричиняє серйозні наслідки для його учасників, які суттєво позначаються на їхньому розвитку. Як стверджує В. Каблюк, найнебезпечнішими наслідками для жертви можуть бути:

- розлади психіки, що виявляється як емоційні (тривожність, депресія, агресія) та поведінкові порушення;
- труднощі у спілкуванні, передусім закритість, самотність, нетовариськість;
- соматичні захворювання: серцево-судинні захворювання, булімія, анорексія, больовий синдром, розлади сну та ін. [20].

На думку А. Сидорової, наслідки шкільного насильства можуть негативно позначитись на психічному здоров'ї дитини, вплинути на її «Я-образ» та розвиток індивідуальності, що може призвести до засвоєння життєвого сценарію невдахи, закріпити установки безнадійності і безвихідності та позначитись на подальшому її житті [52].

Водночас, як підкреслює В. Каблюк, активна участь у насильстві з боку булера може призвести до укорінення звички діяти силовими методами та виникнення проблем у взаєминах з іншими людьми, які бояться і не люблять агресорів. Майбутнє таких людей може бути зовні благополучним, оскільки вони звикли досягати своєї егоїстичної мети, незважаючи на інших. Проте їхні відносини з навколишнім світом так і залишаться ворожими, що позбавить їх душевної близькості (дружби, любові, співчуття) з членами сім'ї та з колегами. У зв'язку з цим вони для отримання насолоди від чужих

страждань нерідко вдаються до терору в сім'ї. Можливий і такий наслідок, коли в майбутньому булери можуть стикнутись з тим, що сформовані поведінкові булі-стереотипи перестають бути ефективними і агресори не можуть адаптуватись до життєвих реалій, що перешкоджає подальшому навчанню, побудові професійної кар'єри та може призвести до правопорушень і злочинів [20].

Доцільно згадати й про негативні наслідків для спостерігачів булінгу та усього класу в цілому. У цьому випадку в класі можуть бути сформовані викривлені норми і цінності, які виправдовують насильство і невтручання в агресивні дії булерів, а в характері спостерігачів – закріпитись такі риси, як байдужість, нерішучість, боягузтво, підлабузництво, зрадництво.

Таким чином, булінг, що має місце у відносинах молодших школярів реалізується у всіх його формах. У цьому віці, коли дитина засвоює моделі поведінки та її регулятиви, він є особливо небезпечним у зв'язку з тим, що отриманий негативний досвід може стати домінуючим у діяльнісно-поведінковій сфері як булера, так і його жертви. Тобто булінг негативно позначається на психічному розвитку молодших школярів, зокрема розвитку емоційної, діяльнісно-поведінкової та комунікативної сфер.

### **1.3. Теоретичний аналіз проблеми профілактики булінгу у взаємодії молодших школярів**

Проблема профілактики булінгу стала однією з найбільш значущих у межах загальної проблеми гуманізації школи як у нашій країні, так і в багатьох країнах світу.

Правові засади протидії булінгу викладені в Законі «Про освіту», згідно з яким кожний учасник освітнього процесу має право на захист від цькування, у зв'язку з чим кожен освітній заклад (зокрема його керівник) повинен створити безпечне освітнє середовище, розміщувати на своїх вебсайтах або вебсторінках інформацію про правила поведінки, заходи проти

булінгу, порядок звернень з приводу випадків цькування та допомоги потерпілим від переслідувань. Відповідно, як зазначено у цьому Законі, керівник освітнього закладу зобов'язаний:

- «розглядати заяви про випадки булінгу (цькування) здобувачів освіти, їхніх батьків, законних представників, інших осіб та видавати рішення про проведення розслідування;

- забезпечувати виконання заходів для надання соціальних та психолого-педагогічних послуг здобувачам освіти, які вчинили булінг, стали його свідками або постраждали від булінгу (цькування);

- повідомляти уповноваженим підрозділам органів Національної поліції України та службі у справах дітей про випадки булінгу (цькування) в закладі освіти» [42].

Правові засади щодо розв'язання цієї проблеми також закладені в Законах України «Про охорону дитинства» [43], «Про забезпечення соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах» [39], «Про протидію домашньому насильству» [44].

Важливість розв'язання цього питання підкреслюється в «Національній стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі», метою якої є «формування безпечних, комфортних та здорових умов навчання в закладах освіти, освітнього середовища, яке забезпечує оволодіння учнями компетентностями, необхідними для життя, формування культури безпечної та здорової поведінки» [41].

У Кодексі України про адміністративні порушення визначено відповідальність дітей з 14 років та батьків дітей, які не досягли віку 14 років у формі штрафів або виправних робіт (див. підрозділ 1.1) [23].

Як стверджує А. Козін, в Україні «створено дієвий правовий механізм протидії булінгу» [24, 178]. Водночас вітчизняні правознавці, психологи, педагоги уважно вивчають досвід зарубіжних країн, які мають значні і результативні напрацювання у розв'язанні порушеної проблеми. Так, помітні

кроки із розв'язання порушеної проблеми зроблені у Норвегії, Швеції, Великобританії, США, Франції, Японії та в інших країнах.

У Швеції на законодавчому рівні закріплено право на реалізацію профілактичної роботи з протидії булінгу з боку державних устав та некомерційних організацій. Дієвим у системі такої роботи є «метод Фарста», згідно з яким у школах цієї країни створюються «антибулінгові» команди, до діяльності яких залучають учителів і учнів перших-дев'ятих класів, здатних протидіяти агресорам [31, 19.].

Згідно з рішенням уряду Норвегії в усіх школах реалізується загальнонаціональна антибулінгова програма, розроблена відомим дослідником цієї проблеми Д. Ольвеусом. Вона визнається найкращою у світовій практиці і дає змогу знизити кількість випадків булінгу на 30-40%. Програма охоплює систему інформативно-консультативних, діагностичних, корекційних та організаційних дій, що реалізуються на рівні освітнього закладу, класу та окремого учня і спрямована на здійснення впливу на усіх учасників булінгу через створення сприятливої позитивної атмосфери у шкільному середовищі, заохоченні до мирних взаємин, обмежених чіткими правилами, які не припускають неприйнятної поведінки.

У цих двох країнах обов'язковою умовою навчання у школі є укладання трьохстороннього договору між адміністрацією школи, батьками та учнем (починаючи з першого класу), в якому сторони зобов'язуються утримуватись від агресивної поведінки. Підписуючи такий договір, школяр і його батьки отримують попередження про те, що учень не повинен (і не має права) погрожувати чи шкодити іншим учням. У випадку порушення цього зобов'язання зі школярем працює психолог, про його поведінку повідомляють поліцію, представники якої визначають міру відповідальності дітей або їхніх батьків.

Цікавим і результативним є підхід до розв'язання проблеми протидії булінгу, що реалізується у Великобританії (програма Делвіна-Таттума, проєкт навчання протидії булінгу дітей від 11 до 16 років під егідою Фонду



принца Уільяма, онлайн- проєкт Facebook «Центр із запобігання булінгу»). Для цього щотижня проводяться персональної та соціальної освіти (Personal and Social Education), зміст яких обов'язково охоплює питання, пов'язані з проблемами у міжособистісних відносинах у класі. Серед антибулінгових заходів є створення онлайн-карт місць, у яких траплялись випадки булінгу, організація чергувань учителів та старших учнів у цих місцях. У системі психологічної роботи передбачено профілактику, інтервенцію та роботу з кризою.

Окрім того, в усіх школах Великобританії розробляється Статут, в якому передбачено порядок попередження булінгу, зокрема визначаються обов'язки педагогів із запобігання знущанням та санкції щодо булерів. Для впливу на булерів використовується шкільний суд, дисциплінарні заходи та повідомлення у поліцію [60].

У Канаді здійснюються важливі кроки, спрямовані на регулювання діяльності з протидії булінгу на законодавчому рівні та на рівні психолого-педагогічного забезпечення обізнаності учнів (щорічні тижні обізнаності про булінг («Bullying awareness week»), навчання протидії насильству), діагностики, профілактики й корекції поведінки учасників і жертв цькування.

Згідно з федеральним кримінальним кодексом Канади у країні накладаються штрафи не лише на агресорів, але й на свідків булінгу, які не повідомили про прецедент відповідним особам [27, 29].

У США на основі антибулінгових законів, розроблених в окремих штатах, створено стратегії для педагогів («Dear Colleague Letters»), розміщено інформацію про нормативне регулювання проблеми на федеральному сайті з протидії, зокрема з профілактики булінгу [www.StopBullying.gov](http://www.StopBullying.gov). Як стверджує А. Ведернікова, у США «є багатшарова система протидії булінгу, яка складається з державного впливу на освітню систему та регіональних антибулінгових політик, окрім того, є велика кількість громадських організацій, які здійснюють моніторинг,

контроль, просування законодавчих ініціатив, профілактику булінгу, реабілітацію жертв або соціалізацію і патронат булерів» [8, 98].

Як бачимо, проблема булінгу є визнаною в країнах світу. Про її важливість свідчать прийняті закони і програми, створені міжнародні і національні сервери (Bullying, org, Bullying Online, Stop bullying, Bullying net, www.bullying, com.uk), призначені для допомоги жертвам цькування і фахівцям (психологім, педагогам), діяльність яких передбачає таку допомогу. В Україні працює сервер «Протидія боулінгу», контрольований Міністерством освіти і науки України.

Профілактика булінгу є також проблемою наукових досліджень. Її розв'язанню присвятили увагу М. Алексеєнко, О. Беляєва, В. Бурлак, Т. Вовчок, Т. Войцях, Л. Волинець, Е. Воронцова, В. Горленко, І. Даниленко, Т. Дорошок, О. Дроздов, Є. Дубровська, Л. Живолуп, Т. Журавльова, М. Євсюкова, О. Киричевська, А. Козін, О. Кузьо, Г. Липик, О. Ніжинська, Д. Ольвеус, С. Панасевич, Ю. Приходько, Т. Сафонова, А. Сидорова, Н. Сосновенко, Н. Степура, Я. Сухенко, Т. Федан, І. Фурманов, О. Цимбал, Т. Цюман, О. Юрчик, М. Ясеновська.

На думку В. Горленко, Н. Сосновенко, важливим засобом протидії проявам дитячого насильства є створення психологічно безпечного середовища, яке визначається сприятливим соціально-психологічним кліматом, оптимальною взаємодією між учасниками освітнього процесу, активною участю у ньому батьків і надає необхідну підтримку учням у складних ситуаціях, зокрема під час вікових криз [15].

Наприклад, у методичних рекомендаціях для практичних психологів, розроблених С. Панасевич, пропонуються такі профілактичні заходи протидії шкільному булінгу:

- інформування учнів і вчителів із зазначеною проблемою;
- просвітницька робота із залученням фахівців: практичних психологів, працівників правоохоронних органів, медичних і соціальних працівників;

- формування правосвідомості та правової поведінки школярів;
- створення освітнього середовища, в якому відсутні умови для знущання;
- проведення з учнями соціально-психологічних тренінгів із запобігання булінгу [34].

Досить корисними є поради вчителям, яким авторка радить утримуватись від глузувань над окремими учнями та від перехвалювання інших школярів, не підтримувати таких дій з боку школярів, надавати підтримку жертвам цькування та допомагати їм представити себе якнайкраще, спиняти агресорів, залучати усіх дітей до спільних справ, сприяти формуванню в учнів адекватної самооцінки, толерантності, готовності дотримуватись шкільних правил [34].

Практичний психолог О. Беляєва радить долучити до зазначених профілактичних заходів ще й такі, що спрямовані на підготовку жертв до протидії, а також осіб, котрі можуть їм допомогти. У зв'язку з цим вона вважає необхідним:

- зміцнювати захисні можливості особистості та її організму для протидії булінгу;
- вдосконалювати вміння педагогів і батьків розпізнавати ознаки булінгу та протидіяти їм;
- залучати до протидії булінгу установи й організації, які можуть допомогти в профілактиці цього явища;
- залучати до превентивної роботи волонтерів, ознайомлювати їх з методами і прийомами такої роботи;
- розробляти програми профілактики булінгу [2, 73].

Е. Воронцова запропонувала системну характеристику роботи з профілактики булінгу. На думку дослідниці така робота має базуватись на принципах:

- системності, що вимагає залучення до неї усіх учасників освітнього процесу (педагогів, учнів, адміністрації, батьків, представників громадськості);
- персональної відповідальності педагогів і батьків за проведення такої роботи;
- чіткості позиції і дій педагогів і батьків (передусім демонстрації особистого прикладу, свого ставлення до насильства та до нормативної поведінки учнів);
- послідовності дій в дотриманні правил і норм чинного законодавства і моралі, засудженні проявів цькування [12; 13] .

Відповідно до зазначених принципів та вимог до діяльності психолога основними правилами профілактичної роботи з профілактики булінгу мають бути:

- конфіденційність – нерозголошення обставин булінгу, зміцнення довіри з боку учнів<sup>4</sup>
- етапність роботи, яка має реалізуватись на етапах вивчення ситуації в класі, отримання згоди учнів на співпрацю з психологом, розроблення програми профілактики, реалізація цієї програми, аналізу отриманих результатів;
- комплексність роботи, що передбачає урахування всіх обставин, існуючих у класі, залучення до участі в роботі педагогічних працівників, батьків та представників громадськості;
  - відмова від звинувачень;
  - аналіз кожного випадку булінгу;
  - концентрація уваги на проблемі реабілітації булерів [13].

Відповідно авторка розробила технологію з профілактики булінгу, яка має реалізуватись поетапно. На першому етапі вона пропонує працювати з педагогами та готувати їх до протидії булінгу.

Другий етап має бути спрямований проти булінгу і охоплювати профілактичну роботу з учнями, батьками та допомогу учасникам булінгу.

На цьому етапі корисним є моніторинг щодо проявів досліджуваного явища, який може проводитись у формі анкетування, спостереження, бесіди і забезпечує збір інформації про прояви цькування в освітньому середовищі.

Для припинення цькування автор рекомендує реалізувати 7 кроків, які полягають у том, щоб: дати назву явищу, що відбувається (перший крок); дати оцінку цьому явищу (другий крок); визначити, що булінг є проблемою учнівської групи (третій крок); спонукати до переживання моральних почуттів й морального вибору стосовно оцінки булінгу (четвертий крок); сформулювати чіткі правила життя і взаємин між учнями (п'ятий крок); підтримувати позитивні зміни та здійснювати моніторинг ситуації в класі (шостий крок); сприяти формуванню гармонійної ієрархії класу (сьомий крок) через урізноманітнення дитячої діяльності – наприклад, з допомогою свят, конкурсів, походів, ігор, екскурсій тощо, використання методів арт-терапії (літературних творів, малювання та ін.) [12].

Закономірно привертає увагу визнана у світі програма профілактики булінгу, запропонована Д. Ольвеусом (Olweus Bullying Prevention Program, ОВРР), згідно з якою профілактичною роботою охоплюються всі учасники освітнього процесу. Програма є тривірневою і передбачає:

1. На першому (загальношкільному) рівні: створення координаційного комітету, призначеного для проведення діагностичних заходів для з'ясування наявності булінгу та особливостей і його причин, для підготовки персоналу до роботи з проблемою (тренінги, дискусії, супервізії), для запровадження норм позитивної взаємодії, що виключають насильство.

2. На другому (груповому) рівні: зустрічі з учнями та їхніми батьками, запровадження норм неприйняття насильства (нульової толерантності до булінгу).

3. На третьому (індивідуальному) рівні: індивідуальна робота з жертвами булінгу, булерами та їхніми батьками [69].

У контексті профілактики булінгу молодших школярів заслуговує на увагу дисертаційне дослідження О. Юрчик. Дослідниця зазначає, що у

зв'язку з тим, що агресивність дитини є результатом впливу з боку батьків, педагогів та інших інститутів сучасного суспільства, то психологічна профілактика булінгу має реалізуватись у напрямках:

- допомоги батькам у створенні сприятливого сімейного виховного середовища, гармонізації сімейних взаємин;
- психологічної допомоги всім учасникам освітнього процесу в умовах школи;
- реалізації педагогами особистісного-орієнтованого підходу до процесу навчання і виховання учнів [63, 46]

В організації профілактики шкільного насильства О. Юрчик виокремлює первинну, вторинну та третинну профілактику. Метою профілактики першого рівня є створення умов для попередження насильства, що передбачає проведення інформаційних заходів та реалізацію програми популяризації здорової позитивної взаємодії дорослих і дітей. Вторинна психопрофілактика має бути спрямована на усунення причин можливого насильства та обмеження причин його розвитку – для цього використовуються спостереження і опитування, а також надається індивідуальна допомога жертвам, булерам, спостерігачам, педагогам і батькам. На рівні третинної психопрофілактики забезпечується відновлення статусу, втраченого жертвою, та проводиться робота з ініціаторами булінгу. При цьому автор особливо наполягає на необхідності первинної психопрофілактики, якій, як правило в освітніх закладах приділяють мало уваги [63, 52].

Відповідно дослідниця висуває такі завдання психологічної роботи з профілактики шкільного насильства, як:

- «навчання молодших школярів соціально прийнятних способів вираження гніву та проявам альтернативних реакцій на негативну ситуацію;
- навчання дітей навичок самоконтролю й управління власним гнівом (навичкам саморегуляції);

- формування в учнів конструктивних форм поведінки та основ комунікації у проблемній ситуації;
- усунення надмірного емоційного напруження й особистісної та шкільної тривожності за допомогою використання техніки релаксації;
- розвиток позитивної самооцінки;
- формування здатності усвідомлення власного емоційного світу та почуттів інших людей, розвиток ціннісно-сислової сфери» [63, 53].

Для їх реалізації пропонується застосовувати такі стратегії профілактики:

- інформаційні профілактичні програми, з допомогою яких формуються знання про насильство та можливості протидії насильницьким проявам: бесіди, плакати, листівки тощо;
- навчальні профілактичні програми, що уможливають вироблення умінь і навичок захисту, спілкування та адекватного реагування на цькування і погрози;
- альтернативні профілактичні програми (інтерперсональні тренінги), які сприяють усвідомленню власних якостей, самовдосконаленню, впливають на самооцінку;
- інтервенційні профілактичні програми, призначені для індивідуальної роботи з допомогою окремим дітям, підтримки у складних ситуаціях;
- профілактичні програми зміни оточення, спрямовані на зміну тих його складових, які спричиняють насильництво;
- профілактичні програми зміни суспільних правил в локальному середовищі [2; 62; 64].

Таким чином, профілактика шкільного булінгу може, по-перше, сприяти підвищенню рівня готовності педагогів і батьків запобігати виникненню та виявленню дитячій агресії; по-друге, знизити рівень дитячого насильництва або нівелювати його прояви; по-третє, забезпечити розвиток фізично і психічно здорової особистості дитини.

## Висновки до 1 розділу

Аналіз теоретичних джерел дає змогу стверджувати, що проблема булінгу є актуальною в аспекті протидії насиллю. Водночас вона є відносно новою, оскільки стала предметом наукового дослідження наприкінці ХХ століття.

На підставі вивчення праць дослідників було з'ясовано сутність булінгу, що є соціально-психологічним явищем, яке виявляється у сталій малій соціальній групі як переважно тривале переслідування, знуцання над слабшим з боку сильнішого (сильніших) або того, хто має більшу соціальну владу, що негативно впливає на функціонування та розвиток особистості всіх його учасників та на розвиток групи в цілому.

У цьому процесі беруть участь: з одного боку, безпосередні ініціатори (булери, кривдники, які ініціюють насилля); послідовники (особи, які не є ініціаторами, але позитивно ставляться до переслідувань і беруть у них участь під керівництвом лідерів); пасивні булери, котрі не втручаються безпосередньо у булінг але ставляться до нього позитивно і підтримують своїми реакціями; потенційні булери, котрі зовні не реагують на булінг але схвалюють знуцання; з іншої сторони, жертви, а також особи, яким не подобається цькування іншого і вони стають на захист жертви або принаймні намагаються їй допомогти (захисники) та які співчуваючи жертві, не захищаючи її (потенційні захисники). Окрему групу утворюють байдужі свідки (спостерігачі), котрі не втручаються у ситуацію булінгу, бо вважають, що то не їхня справа. Найчастіше учасниками булінгу є булери, жертви та спостерігачі.

Булінг є притаманним відносинам учнів, зокрема молодших школярів. Згідно із Законом України «Про освіту» це явище розуміється як «діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що



вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [Закон].

Жертвами шкільного булінгу найчастіше стають діти, які відрізняються від інших через наявність фізичних недоліків, хвороб, особливості зовнішності і поведінки, відсутність досвіду спілкування, недостатню розвиненість соціальних навичок. Булерами стають діти, які характеризуються ознаками нарцисизму, агресивністю зневагою до інших людей та до правил взаємодії з ними, шанують силу і статус, відсутністю емпатії, морально-емоційною недорозвиненістю.

Основною причиною боулінгу є неадекватна оцінка: завищена з боку булера та знижена – зі сторони жертви.

Булінг є небезпечним через його наслідки, основними з яких є: для жертви – засвоєння життєвого сценарію невдахи, закріплення установки безнадійності і безвихідності; для булера – засвоєння установок кривдника, що позбавляє його душевної близькості з людьми, спрямовує на ворожі відносини з навколишнім світом; для спостерігачів – закріплення у характері рис байдужості, нерішучості, боягузтва, підлабузництва, зрадництва; для класу – формування викривлених норм і цінностей, які виправдовують насильство і невторчання в агресивні дії булерів.

В Україні та інших країнах світу накопичено певний досвід протидії булінгу, який включає в себе використання профілактичних антибулінгових програм у закладах освіти. Зміст таких психопрофілактичних програм охоплює:

- роботу з булерами з розвитку здатностей до розуміння емоційного світу (свого та інших людей), самоконтролю, соціально прийнятних способів вираження негативних емоцій та конструктивних способів поведінки;

- роботу з жертвами булінгу в напрямі підвищення самооцінки; вироблення здатності до захисту, спілкування та адекватного реагування на цькування і погрози; допомоги у складних ситуаціях;
- роботу з батьками учнів щодо підвищення обізнаності з проблемою булінгу та розпізнавання його ознак, створення сприятливого сімейного виховного середовища, гармонізації сімейних взаємин;
- роботу з педагогами стосовно поглиблення їх знань про це явище, умінь розпізнавати ознаки булінгу та протидіяти їм, будувати своє спілкування з учнями на гуманістичних засадах поваги і толерантності;
- роботу з педагогічним колективом з метою створення сприятливого освітнього середовища, в якому відсутня толерантність до булінгу.

## **РОЗДІЛ 2.**

### **ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ БУЛІНГУ В МОЛОДШІЙ ШКОЛІ**

#### **2.1. Організація та методи констатувального етапу експериментального дослідження**

Згідно з результатами проведеного аналізу теоретико-методологічних засад булінгу в молодшій школі нами було отримано наукове підґрунтя для організації емпіричного дослідження.

Метою емпіричного дослідження на констатувальному його етапі було вивчення особливостей булінгу та його проявів серед дітей молодшого шкільного віку.

Відповідно до поставленої мети було виокремлено такі завдання:

1. Розробка моделі психологічного дослідження особливостей прояву булінгу в молодшому шкільному віці;
2. Формування діагностичного інструментарію;
3. Здійснення кількісного а якісного аналізу отриманих експериментальних даних, встановлення взаємозв'язків основних характеристик, що впливають на прояви булінгу.

Оскільки шкільний булінг є складним явищем, очевидним є необхідність його комплексного вивчення для за такими основними характеристиками (компонентами), як:

- індивідуально-психологічні особливості – рівень самооцінки, відкритості, довірливості, впевненості у собі, прагнення домінування, розсудливості, схильності до ризику, сумлінності, відповідальності, рішучості, сміливості, оптимізму, самоконтролю, нервової напруженості, тривожності;

- характер та система взаємостосунків в учнівському колективі – об'єктивний коефіцієнт комунікабельності, суб'єктивний коефіцієнт комунікабельності, рівень задоволеності потреби в спілкуванні, труднощі у встановленні контактів з однокласниками, соціальний статус в групі;

- психологічні прояви схильності до насильства – рівні вираженості фізичної агресії, непрямой агресії, роздратування, негативізму, образи, підозрливості, вербальної агресії.

В експериментальному констатувальному дослідженні приймали участь 57 учнів початкових класів віком 9-10 років Олевської загальноосвітньої школи I-III ступенів №3 Олевської міської ради Житомирської області, які були поділені з метою встановлення відмінностей в проявах досліджуваного феномену на експериментальну групу (29 молодших школярів) та контрольну групу (28 молодших школярів).

Вибірка формувалась на основі таких критеріїв, як:

- змістовий – відбір учасників експерименту визначався метою дослідження;

- внутрішньої валідності (еквівалентності досліджуваних) – результати діагностики поширювалися на кожного члена вибірки;

- репрезентативності – ученики експерименту були частиною популяції, стосовно якої можливо поширювати дані, отримані в результаті експерименту.

На першому (констатувальному) етапі експерименту було використано комплекс методик психометричного характеру, які є високоінформативними засобами пізнання особистості учнів молодших класів, їх самосприйняття та емоційних і поведінкових проявів.

Для здійснення психологічної діагностики особливостей прояву булінгу в молодшому шкільному віці було використано такі методики, як: з метою виявлення основних особистісних рис дітей молодшого шкільного віку - методика дослідження самооцінки Т. Дембо-С. Рубінштейн (модифікація А. Прихожан) [38], методика «Особистісний тест-опитувальник

Р. Кеттелла» (дитячий варіант) [32], «Тест шкільної тривожності» Т. Філпса [32]; для встановлення особливостей комунікації, міри згуртованості, наявності проблем у спілкуванні, структури стосунків у класі – «Методика вивчення особливостей спілкування школярів у класному колективі та комунікабельності як характерологічної риси особистості» В. Абраменко, М. Левченко [47]; для виявлення особливостей прояву агресивності – методика діагностики показників та форм агресії А. Басса, А. Дарки (адаптація А. Осницького) [32].

Методика Т. Дембо – С. Рубінштейн в модифікації А. Прихожан призначалась для вивчення особливостей самооцінки молодших школярів, що приймали участь в експериментальному дослідженні (додаток А). Стимульний матеріал представляє собою сім ліній висотою по 100 мм, на яких вказано верхні, нижні точки та середину шкали. Верхні та нижні границі відмічені помітними лініями, а середина – ледь помітною точкою. Шкали означають: здоров'я, розум, характер, авторитет серед однолітків, вміння багато що робити своїми руками (вмілі руки), зовнішність, впевненість у собі. Процедура проведення дослідження передбачала вільну бесіду, в ході якої досліджуваним пропонувалося на бланку відмити своє «розташування» на кожній з шкал – рискою, а той рівень якості, яку хотілося б мати – хрестиком.

Обробка даних здійснювалась за шкалами, за виключенням першої (тренувальної) шкали «Здоров'я». Кожна відповідь оцінювалась в балах у відповідності з місцем розташування відмітки та довжиною шкали. Після цього за кожною шкалою визначався рівень домагань (відстань в мм від нижньої точки «0» до значка «х»), висота самооцінки (від «0» до «-»), значення відмінностей між рівнем домагань та самооцінкою (відстань від «х» до «-»).

Інтерпретація результатів відбувалась за такими показниками: рівень домагань – 60-89 балів – оптимальний рівень домагань, що підтверджує реалістичність уявлень про свої можливості, що є важливим фактором

особистісного розвитку (0-59 балів – низький рівень, 60-74 бали – середній рівень, 75- і вище – високий рівень); висота самооцінки – від 0 до 44 балів – низький рівень; від 45 до 74 балів – середній (оптимальний) рівень, від 75 балів і вище – високий рівень.

Особистісний тест-опитувальник Р. Кеттелла (дитячий варіант) використовувався для виявлення особистісних рис дітей (додаток Б). Дана методика складається з двох частин, у кожній з яких міститься 55 суджень з двома альтернативними варіантами відповідей, що стосуються різних аспектів життя дитини, в тому числі особливостей її взаємодії з іншими людьми, які містять прямі та непрямі запитання щодо власної особистості досліджуваних, їх соціальних установок, самооцінки та інших якостей.

Учасникам експерименту пропонувалося в бланках відповідей обрати одну з двох найбільш відповідну для себе

Опрацювання результатів відбувалося за ключем. Кожен збіг відповідей із шаблоном оцінювався в один бал, а сума балів за кожною рисою заносилася в бланк. Оцінки переводились у стандартну 10-бальну шкалу шляхом співвіднесення її з нормативними даними. В підсумку визначались рівні розвитку досліджуваних рис особистості (низький рівень - від 1 до 3 балів, середній рівень - від 4 до 7 балів, високий - від 8 до 10 балів) за такими шкалами: екстраверсія, впевненість у собі, емоційна незбудливість, незалежність, розсудливість, сумлінність, сміливість, практичність, оптимізм, самоконтроль, незворушність.

Отримані дані інтерпретувались за такими критеріями й показниками:

Риса I. Екстраверсія: високі бали - емоційність, домінування позитивних емоцій, товариськість, відкритість, доброзичливість, уважність до людей; низькі бали - недовірливість, образливість, нездатність приховувати свої негативні емоції, замкненість, відокремленість, байдужість до навколишнього світу.

Риса II. Впевненість у собі: високі бали – впевненість у своїх силах, здібностях та перевагах, хороша соціальна адаптованість; низька

тривожність; високі бали – невпевненість, чутливість, гостре реагування на свої невдачі, поганий контроль емоцій, психологічні та поведінкові труднощі в адаптації до нових умов.

Риса III. Емоційна незбудливість: високі бали – нетерплячість, швидка збудливість, реактивність; низькі бали – стриманість, незбудливість, спокійність, емоційна врівноваженість.

Риса IV. Незалежність: високі бали - наполегливість, прагнення домінування; низькі бали – слухняність, залежність, поступливість.

Риса V. Розсудливість: високі бали – розважливність, серйозність, обережність; низькі бали – схильність до ризику, безпечність, авантюризм, безвідповідальність.

Риса VI. Сумлінність: високі бали – старанність, відповідальність, цілеспрямованість, акуратність; низькі бали – безвідповідальність, недобросовісність, нехтування обов'язками

Риса VII. Сміливість: високі бали – соціальна сміливість, невимушеність, рішучість; низькі бали – боязкість, сором'язливість, чутливість до загроз.

Риса VIII. Практичність: високі бали – чутливість, залежність від інших, мрійливість, потреба в підтримці, сентиментальність; низькі бали – реалістичність, практичність, вміння покладатися на себе.

Риса IX. Оптимізм: високі бали – тривожність, заклопотаність, песимістичність; низькі бали – безтурботність, оптимізм, спокійність.

Риса X. Самоконтроль: високі бали – вміння контролювати свою поведінку, хороше розуміння соціальних нормативів; низькі бали – поганий контроль поведінки, погане розуміння соціальних нормативів

Риса XI. Незворушність: високі бали – напруженість, дратівливість, фрустрованість; низькі бали – розслабленість, спокійність, незворушність.

За допомогою методики «Тест шкільної тривожності» Т. Фліпса визначались рівень та характер тривожності, що пов'язана зі шкільним

життям учнів (додаток В). Відповідно до інструкції опитуваним було необхідно на кожне з 58 запитань тесту дати відповідь «так» чи «ні».

Отримані дані оцінювались за такими шкалами: 1) загальна тривожність у школі (загальний емоційний стан, що детермінується різними аспектами шкільного життя), 2) переживання соціального стресу (емоційний стан, що виникає в умовах соціальних контактів з однолітками), 3) фрустрація потреби в досягненнях (негативний емоційний стан, що перешкоджає розвитку потреби в досягненнях високого результату), 4) страх самовираження (негативне емоційне переживання в ситуаціях необхідності саморозкриття, демонстрації власних можливостей), 5) страх ситуації перевірки знань (тривожність через необхідність публічної або індивідуальної перевірки досягнень, знань, можливостей), 6) страх невідповідності очікуванням оточуючих (орієнтування на оцінку власної значимості іншими, страх оцінки), 7) низька фізіологічна опірність стресові (особливості деструктивного реагування на тривожні фактори), 8) проблеми та страхи у стосунках із вчителями (негативний емоційний фон, на тлі якого розвиваються відносини із дорослими в школі).

Опрацювання результатів здійснювалось згідно з ключем за такою схемою: за кожною з шкал виокремлювались відповіді, що не збігалися із ключем та свідчили про прояви тривожності. Якщо кількість збігів не перевищувала 50%, то це свідчило про низький рівень тривожності за шкалою, якщо знаходилася в межах від 50% до 74% - про середній рівень тривожності, понад 75% - високий рівень тривожності.

За допомогою Методики вивчення особливостей спілкування школярів у класному колективі та комунікабельності як характерологічної риси В. Абраменко, М. Левченко (додаток Г) відбувалось дослідження особливостей спілкування молодших школярів у класі, структури стосунків у класі, характеру популярності школярів, згуртованості класу, визначення рівня товариськості як риси характеру, рівня задоволеності потреби в спілкуванні.



Відповідно до процедури дослідження спочатку проводилась коротка бесіда про значення міжособистісної комунікації в житті людей, про дистанції, які існують у спілкуванні, після чого учням необхідно було:

- поставити позначку «+» у стовпчику «Д» навпроти тих прізвищ та імен дітей, з якими спілкування здійснювалось на рівні дружби (тісне, довірливе інтимне спілкування, спільність поглядів, інтересів, цілей, повага);

- поставити позначку «+» у стовпчику «Т» навпроти тих прізвищ та імен дітей, з якими спілкування здійснювалось на рівні товариських відносин (відвертість у поглядах, єдність думок, почуття симпатії, готовність до співробітництва);

- поставити позначку «+» у стовпчику «Н» навпроти тих прізвищ та імен дітей, з якими спілкування здійснювалось переважно за навчальним спрямуванням (прагнення до спільної взаємодії, виконання справ, інтерес до групових цілей навчальної діяльності, соціально-психологічна дистанція);

- поставити позначку «+» у стовпчику «К» навпроти тих прізвищ та імен дітей, з якими при зустрічі відбувається лише обмін вітаннями (не проявляється бажання встановлювати контакт, значна соціально-психологічна дистанція).

Після занесення результатів у зведену таблицю розраховувались суб'єктивний коефіцієнт комунікабельності (SKQ), об'єктивний коефіцієнт комунікабельності (OKQ) та середній коефіцієнт комунікабельності у групі (M) за формулами 2.1-2.4:

$$OKQ = \frac{\Sigma D^* + \Sigma T^* + \Sigma H^*}{N^* - 1} \quad (1)$$

де  $\Sigma D^*$  – кількість виборів Д по вертикалі,

$\Sigma T^*$  – кількість виборів Т по вертикалі;

$\Sigma H^*$  – кількість виборів Н по вертикалі;

$N^*$  – кількість учасників дослідження;

$$SKQ = \frac{\Sigma D + \Sigma T + \Sigma H}{N} \quad (2)$$

$$\frac{\quad}{N-1}$$

де  $\sum D$  – кількість виборів  $D$  по горизонталі,

$\sum T$  – кількість виборів  $T$  по горизонталі;

$\sum H$  – кількість виборів  $H$  по горизонталі;

$N$  – кількість учасників дослідження;

$$M = \frac{\sum SKQ}{N^*} \quad (3)$$

де  $\sum SKQ$  – сума всіх суб'єктивних коефіцієнтів учасників дослідження;

$N^*$  – кількість учасників дослідження

або

$$M = \frac{\sum OKQ}{N} \quad (4)$$

де  $\sum SKQ$  – сума всіх об'єктивних коефіцієнтів учасників дослідження;

$N$  – кількість учасників дослідження.

Після обчислення коефіцієнтів виокремлювались групи молодших школярів за індивідуально-типологічними особливостями комунікабельності, враховуючи показники різного поєднання коефіцієнтів  $OKQ$ ,  $SKQ$ ,  $M$ :

1.  $OKQ < M < SKQ$  – такі діти відчують потребу спілкуватися сильніше і більше, аніж можуть реалізувати, виявляють активність у спілкуванні, але без взаємності; деколи мають труднощі у встановленні контактів з однолітками;

2.  $OKQ > M > SKQ$  – такі діти комунікабельні, проте стримані у спілкуванні; викликають бажання підтримувати з ними контакти, але не помічають цього або не відчують браку в спілкуванні, деколи не бажають спілкуватися з іншими дітьми на тому рівні, який їм пропонують;

3.  $OKQ > M < SKQ$  – такі діти комунікабельні, вирізняються постійною активністю в спілкуванні, не труднощів щодо встановлення товариських та ділових контактів з однокласниками;

4.  $OKQ < M > SKQ$  – це замкнуті діти, не активні у навчальній роботі, відстрочені у часі, мають підвищену потребу у відкритому схваленні зі сторони авторитетних осіб.

5.  $OKQ \approx M \approx SKQ$  – це діти з помірним рівнем комунікабельності.

З метою визначення психологічних особливостей проявів агресивності використовувалась методика діагностики показників та форм агресії А. Басса-А. Даркі (адаптація А. Осницького) (додаток Д). Враховуючи те, що агресивні дії, згідно з думкою А. Басса, можливо описати за допомогою трьох шкал (фізичні - вербальні, прямі – непрямі, активні – пасивні), більшість агресивних дій можливо охарактеризувати за комбінаціями цих шкал за вісьмома можливими категоріями:

1. Фізична агресія – використання фізичної сили проти іншої особи;
2. Непряма агресія – негативні дії опосередкованим шляхом, плітки, злі жарти, сарказм та ін.
3. Роздратування – підвищена збудливість, нервовість, готовність проявляти негативні реакції на незначні подразники;
4. Негативізм – опозиційна манера в поведінці, що проявляється в пасивному неприйнятті, активному опорі, боротьбі;
5. Образа – почуття негативного характеру, прояв заздрості, ненависті через відчуття гніву за реальні або уявні страждання;
6. Підозріливість – виявляється в діапазоні як недовіра та обережність інших людей, впевненість в тому, що інші шкодять навмисне;
7. Вербальна агресія – вираження негативних почуттів у формі крику, сварки та інших словесних формах по відношенню до інших, до неживих предметів;
8. Почуття провини (аутоагесія) – негативні переживання через припущені помилки, заподіяння шкоди, почуття невиконаного обов'язку.

Згідно з процедурою дослідження респонденти давали відповіді на кожне із 75 запитань опитувальника. При згоді із твердженням в бланку відповідей ставилася позначка в колонці «так», при незгоді – позначка в

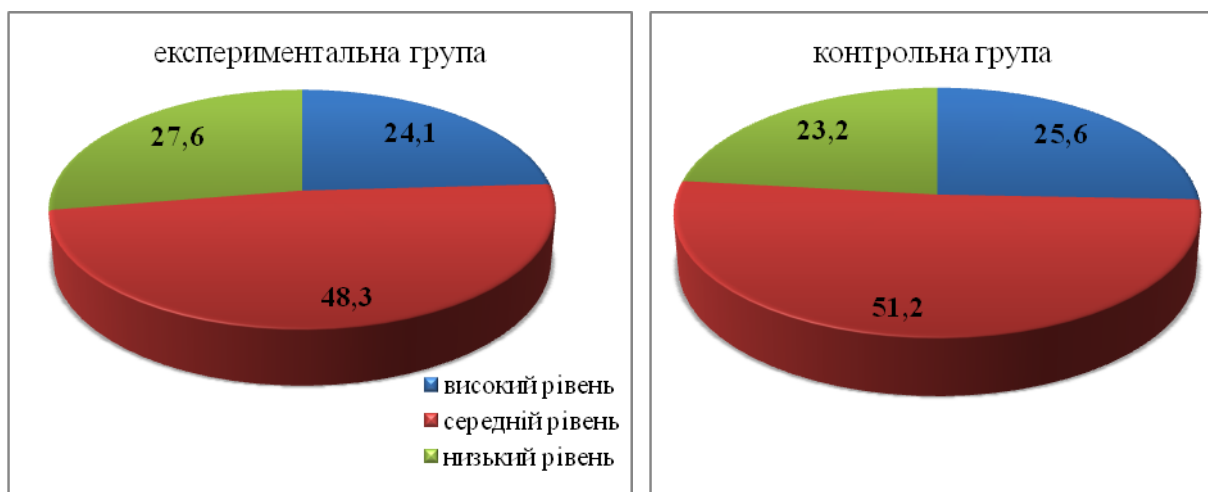
колонці «ні». Відповідно до кількості збігів із ключем вираховувались показники рівнів вираженості форм агресивних та ворожих реакцій, загальний індекс агресивності (шкали «Фізична агресія», «Роздратування» та «Вербальна агресія») та індекс ворожості (шкали «Образа» та «Підозріливість»). За норму агресивності вважалась величина її індексу, який дорівнював  $21 \pm 4$ , а ворожості -  $-6,5-7 \pm 3$ .

## 2.2. Аналіз результатів дослідження

На другому етапі констатувального експерименту було здійснено безпосереднє емпіричне вивчення особливостей булінгу за визначеними характеристиками за допомогою підбраного психодіагностичного інструментарію та встановлення рівнів їх вираженості, напрямку та тісноти взаємозв'язків факторів, що впливають на розвиток булінгу серед молодших школярів.

Рівень сформованості самооцінки в учнів молодших класів, які брали участь в експерименті визначався за допомогою методик дослідження самооцінки Т. Дембо – С. Рубінштейн в модифікації А. Прихожан (додаток Е).

Порівняльний структурний аналіз рівнів інтегрального самосприйняття учасників експерименту відображено на рис.2.1.



### **Рис.2.1. Структура рівнів інтегрального самосприйняття, %.**

За результатами проведеної діагностики було встановлено, що інтегральний показник самоприйняття високого рівня – у 24,1% учасників з експериментальної групи та в 25,6% - з контрольної групи (в загальному – в 24,9% досліджуваних); середній рівень - у 48,3% молодших школярів з ЕГ та в 51,2% - з КГ. Низький рівень досліджуваного показника було констатовано в 27,6% учасників експерименту з ЕГ, а в КГ – у 23,2% учасників експерименту.

Отже, розподіл рівнів загального самосприйняття в тому числі зумовлений тим, що 34,5% учасників експерименту з ЕГ та 32,1% з КГ оцінювали свої розумові здібності на високому рівні; 41,4% учнів з ЕГ та 46,4% з КГ на середньому рівні; 24,1% та 21,4% молодших школярів з експериментальної групи та контрольної групи відповідно – на низькому рівні .

Результати самооцінки характеру засвідчили, що 17,2% опитуваних з ЕГ та 28,6% з КГ в повній мірі задовольняє їх характер загалом, прояв його та особливостей (високий рівень). При цьому 62,1% учнів молодших класів з ЕГ та 53,6% з КГ вказали на те, що характер їх цілком задовольняє, хоча може бути й кращим (середній рівень). Однак 20,7% досліджуваним з експериментальної групи та 17,9% з контрольної групи їх характер не подобається та вони вважають, що хотіли б мати інший, кращий (низький рівень). На високому рівні свій авторитет серед оточуючих оцінювали 24,1% респондентів ЕГ та 21,4% респондентів з КГ, які були впевнені в тому, що однокласники прислухаються до їхньої думки, що вони впливають на близьке коло спілкування, мають пошану та довіру зі сторони інших; на середньому рівні – 41,4% молодших школярів з ЕГ та 53,6% - з КГ; на низькому рівні – 34,5% дітей з ЕГ та 25,0% - з КГ, які вважали, що не мають власної значимості серед оточуючих, та що їхня думка не враховується однолітками та дорослими (табл.2.1).

Таблиця 2.1

## Експериментальні дані щодо особливостей самооцінки

Розподіл за рівнями	Розподіл за групами					
	ЕГ		КГ		Загальний результат	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Розум, здібності						
Високий	10	34,5	9	32,1	19	33,3
Середній	12	41,4	13	46,4	25	43,9
Низький	7	24,1	6	21,4	13	22,8
Характер						
Високий	5	17,2	8	28,6	13	22,8
Середній	18	62,1	15	53,6	33	57,9
Низький	6	20,7	5	17,9	11	19,3
Авторитет серед оточуючих						
Високий	7	24,1	6	21,4	13	22,8
Середній	12	41,4	15	53,6	27	47,4
Низький	10	34,5	7	25,0	17	29,8
Вміння багато чого робити своїми руками						
Високий	5	17,2	6	21,4	11	19,3
Середній	14	48,3	15	53,6	29	50,9
Низький	10	34,5	7	25,0	17	29,8
Зовнішність						
Високий	10	34,5	8	28,6	18	31,6
Середній	14	48,3	15	53,6	29	50,9
Низький	5	17,2	5	17,9	10	17,5
Впевненість у собі						
Високий	5	17,2	6	21,4	11	19,3
Середній	14	48,3	13	46,4	27	47,4
Низький	10	34,5	9	32,1	19	33,3
Самосприйняття						
Високий	7	24,1	7	25,6	14	24,9
Середній	14	48,3	14	51,2	28	49,7
Низький	8	27,6	7	23,2	15	25,4

Діагностика самооцінки власних умінь дала змогу виявити такі результати: 17,2% учнів з ЕГ та 21,4% учнів з КГ вважали, що мають добре сформовані вміння та розвинені здібності до ручної праці (високий рівень); 48,3% школярів ЕГ та 53,6% школярів з КГ – оцінювали зазначену власну

якість на середньому рівні; 34,5% досліджуваних з ЕГ та 25,0% - з КГ – на низькому рівні, оскільки такий вид діяльності їм або нецікавий, або через брак навичок.

Рівні самооцінки власної зовнішності були розподілені таким чином: 34,5% досліджуваних з експериментальної групи та 28,6% з контрольної групи вважали себе привабливими для оточуючих у фізіологічному змісті (високий рівень); 48,3% учнів молодших класів з ЕГ та 53,6% з КГ вважали, що їх зовнішність недостатньо приваблива, але загалом відповідає культурно-соціальним уявленням, що існують в суспільстві (середній рівень); 17,2% учнів ЕГ та 17,9% учнів з КГ оцінювали свою зовнішність як зовсім непривабливу в очах інших, таку, що викликає негативне особистісне ставлення до себе.

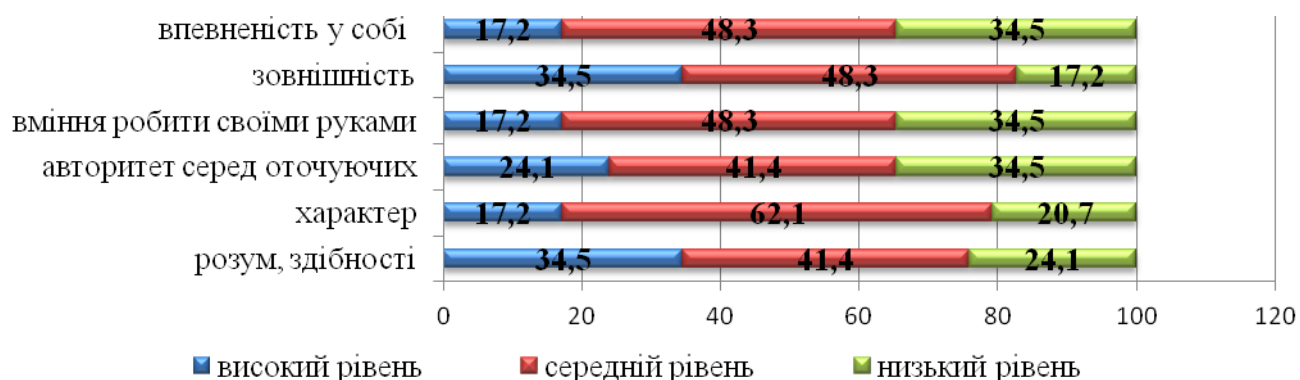
Щодо результатів самооцінки впевненості у собі, то було виявлено: повна впевненість в рамках високої позитивної оцінки власних навичок, здібностей та можливостей досягнення важливий цілей була притаманна – 17,2% молодшим школярам з ЕГ та 21,4% з КГ (високий рівень); достатня впевненість – в 48,3% опитуваних з експериментальної групи та 46,4% з контрольної групи (середній рівень). Низький рівень впевненості в собі було встановлено в 34,5% досліджуваних з ЕГ та в 32,1% досліджуваних з КГ, які оцінювали себе як нерішучих, пасивних, нестійких до труднощів, з проблемами у спілкуванні з іншими.

Структурний розподіл рівнів чинників, які впливають на формування самосприйняття, проілюстровано на рис. 2.2.

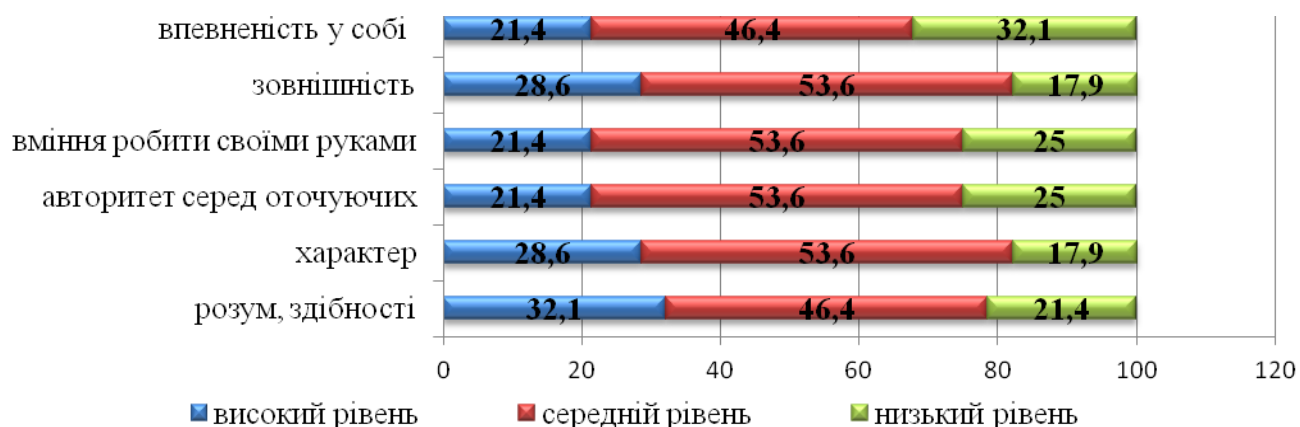
За допомогою методики «Особистісний тест-опитувальник Р. Кеттелла» здійснювалось дослідження індивідуальних емоційних особливостей та індивідуальних особливостей рис характеру (додаток Є).

На основі отриманих результатів було визначено, що за шкалою «Екстраверсія» в дітей з низьким рівнем вираженості (13,8% учнів з ЕГ та 14,3% учнів з КГ) виявлялись такі риси, як недовірливість, нездатність

приховувати негативні емоції, образливість, невміння налагоджувати взаємовідносини з іншими на позитивній основі (табл.2.2).



#### Експериментальна група



#### Контрольна група

**Рис.2.2. Чинники формування самосприйняття, %**

Молодші школярі, які мали середній рівень показника (55,2% учнів з ЕГ та 46,4% учнів з КГ), не завжди були схильні до прояву доброзичливості, уважності до інших. Деколи їм властива байдужість та відокремленість, проте вони прагнули виявляти товарицькість та позитивні емоції. Учасники експерименту, які мали високий рівень (31,0% респондентів з ЕГ та 39,3% - з КГ) – були уважними, відкритими, доброзичливими та співчутливими, емоційно позитивними, веселими та товарицькими.

Аналіз отриманих результатів за шкалою «Емоційна незбудливість» підтвердив, що молодші школярі, в яких було констатовано низький рівень (31,0% учнів з ЕГ та 28,6% - з КГ) характеризуються стриманістю,



флегматичністю, емоційною врівноваженістю. Досліджувані з середнім рівнем зазначеного показника (41,4% школярів з ЕГ та 35,7% - з КГ) часто бувають спокійними, однак за визначених обставин у них може виявлятися реактивність, підвищена рухова активність, та нетерплячість. Високий рівень показника (27,6% опитуваних з ЕГ та 35,7% - з КГ) свідчить про легку збудливість, нетерплячість та гіперактивність таких дітей, яким були характерні підвищення активності та нестійкість уваги.

За шкалою «Оптимізм» було виявлено 6,9% та 14,3% досліджуваних з ЕГ та з КГ відповідно з низьким рівнем, які зазвичай були спокійними й негаласливими та рідко засмучувались. Учні, в яких було констатовано середній рівень (79,3% дітей з ЕГ та 67,9% - з КГ), характеризувались амбівалентністю, змінами настрою в залежності від впливів різних чинників. Молодші школярі з високим рівнем (13,8% опитуваних з ЕГ та 17,9% - з КГ) вирізнялись неспокійністю, частим зниженням настрою, заданістю до легкого виходу зі стану душевної рівноваги.

За шкалою «Самоконтроль» було встановлено, що учасники експерименту з низьким рівнем (31,0% дітей з ЕГ та 25,0 – з КГ), часто порушують правила поведінки в школі, не вміють контролювати власну поведінку. Середній рівень (44,8% школярів з ЕГ та 42,9% - з КГ) було констатовано в дітей, які мали достатній рівень соціальної пристосованості, але інколи не здатні повністю проконтролювати свою поведінку. Високий рівень показника (24,1% учнів з ЕГ та 32,1% - з КГ) свідчив про розуміння соціальних нормативів, здатність повністю контролювати себе в різноманітних ситуаціях

За шкалою «Незворушність» учасникам експерименту з низьким рівнем (17,2% школярів з ЕГ та 10,7% - з КГ) були притаманні зворушеність та спокій, негаласливість. Середній рівень (55,2% досліджуваних з ЕГ та 57,1% - з КГ) був властивий учням, які зазвичай поводити себе спокійно, проте в них могла виявлятися підвищена нервова напруженість. Високий рівень (27,6% дітей з ЕГ та 32,1 – з КГ%) мали ті молодші школярів, котрі

вирізнялись підвищеною нервовою напруженістю, активністю, непосидючістю, схильністю до порушення загальних норм поведінки (табл. 2.2).

**Таблиця 2.2**

**Експериментальні дані щодо індивідуальних емоційних особливостей**

Розподіл за рівнями	Розподіл за групами					
	ЕГ		КГ		Загальний результат	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
<b>I Екстраверсія</b>						
Високий	9	31,0	11	39,3	20	35,1
Середній	16	55,2	13	46,4	29	50,9
Низький	4	13,8	4	14,3	8	14,0
<b>III Емоційна незбудливість</b>						
Високий	9	31,0	8	28,6	17	29,8
Середній	8	27,6	10	35,7	18	31,6
Низький	12	41,4	10	35,7	22	38,6
<b>IX Оптимізм</b>						
Високий	4	13,8	5	17,9	9	15,8
Середній	23	79,3	14	50,0	37	64,9
Низький	2	6,9	9	32,1	11	19,3
<b>X Самоконтроль</b>						
Високий	7	24,1	9	32,1	16	28,1
Середній	13	44,8	12	42,9	25	43,9
Низький	9	31,0	7	25,0	16	28,1
<b>XI Незворушність</b>						
Високий	8	27,6	9	32,1	17	29,8
Середній	16	55,2	16	57,1	32	56,1
Низький	5	17,2	3	10,7	8	14,0

Згідно з результатами аналізу даних, що були отримані в процесі дослідження індивідуальних особливостей рис характеру, за шкалою «Незалежність» було виявлено, що учні із низьким рівнем (31,0% дітей з ЕГ та 35,7% - з КГ) залежали від чужої думки, мали труднощі у прийнятті самостійних рішень, були схильні до підкорення.

Досліджувані, які мали середній рівень (48,3% учнів з ЕГ та 46,4% - з КГ), були наполегливими, прагнули домінувати над однолітками, проте деколи їм могла заважати залежність від чужої думки. Молодші школярі із

високим рівнем (20,7% дітей з ЕГ та 17,9% - з КГ) вирізнялись незалежністю, наполегливістю, прагненням керуватим (табл.2.3).

**Таблиця 2.3**

**Експериментальні дані щодо індивідуальних особливостей характеру**

Розподіл за рівнями	Розподіл за групами					
	ЕГ		КГ		Загальний результат	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
<b>IV Незалежність</b>						
Високий	6	20,7	5	17,9	11	19,3
Середній	14	48,3	13	46,4	27	47,4
Низький	9	31,0	10	35,7	19	33,3
<b>V Розсудливість</b>						
Високий	3	10,3	2	7,1	5	8,8
Середній	14	48,3	15	53,6	29	50,9
Низький	12	41,4	11	39,3	23	40,4
<b>VI Сумлінність</b>						
Високий	2	6,9	4	14,3	6	10,5
Середній	17	58,6	15	53,6	32	56,1
Низький	10	34,5	9	32,1	19	33,3
<b>VII Сміливість</b>						
Високий	16	55,2	13	46,4	29	50,9
Середній	12	41,4	12	42,9	24	42,1
Низький	1	3,4	3	10,7	4	7,0
<b>VIII Практичність</b>						
Високий	6	20,7	4	14,3	10	17,5
Середній	19	65,5	20	71,4	39	68,4
Низький	4	13,8	4	14,3	8	14,0

Низькі показники за шкалою «Розсудливість» (41,4% респондентів з ЕГ та 39,3% - з КГ) означали схильність до ризику, переоцінки власних можливостей, безвідповідальність та авантюризм. Середній рівень (48,3% учнів з ЕГ та 53,6% - з КГ) вказував на більшу міру розсудливості та розважливості таких учнів, однак деколи вони були здатні до ризикованих необдуманих вчинків без врахування можливих наслідків. Школярі із

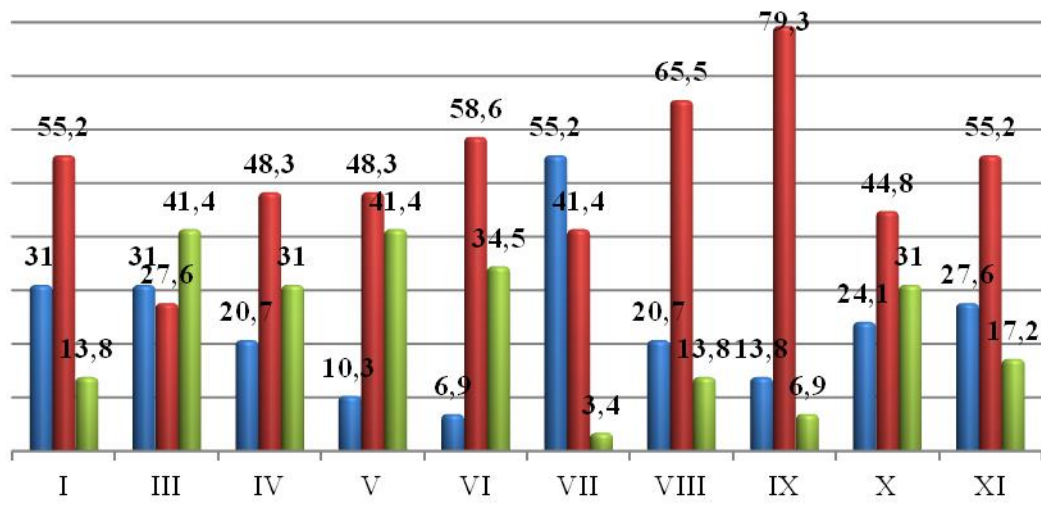
високим рівнем (10,3% досліджуваних з ЕГ та 7,1% - з КГ) характеризувались обережністю, серйозністю, розсудливістю, розважливістю, зваженістю вчинків, прагненням уникати ризику та діяти впевнено.

За шкалою «Сумлінність» низькі показники (43,5% учнів з ЕГ та 32,1% - з КГ) мали ті діти, які були безвідповідальними, несумлінними, зневажають власними обов'язками, не заслуговують довіри, часто конфліктують з іншими. Середній рівень (58,6% школярів з ЕГ та 53,6% - з КГ) характеризував досліджуваних, котрі були схильні до виконання прийнятих та схвалених більшістю правил, однак через певну безвідповідальність могли втратити довіру. Високий рівень (6,9% дітей з ЕГ та 14,3% - з КГ) свідчив про відповідальність, старанність, сумлінність школярів, їх акуратність, цілеспрямованість, відповідальність.

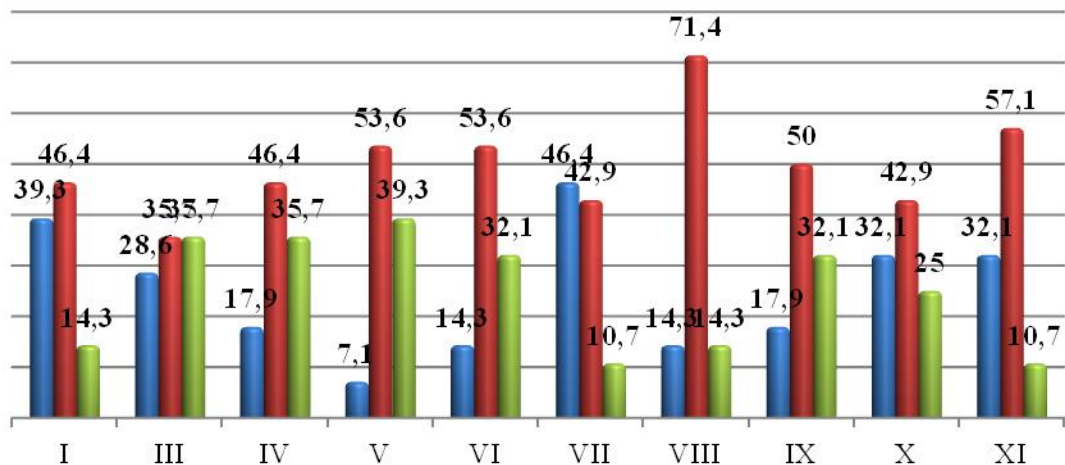
Шкала «Сміливість» демонструвала низький рівень (3,4% учнів з ЕГ та 10,7% - з КГ) в учасників експерименту які були надмірно сором'язливими, боязкими, нерішучими. У дітей із середнім рівнем (41,4% школярів з ЕГ та 42,9% – з КГ) рішучість та впевненість могла залежати від тієї ситуації, у яку вони могли потрапити. Високий рівень (55,2% дітей з ЕГ та 46,4% - з КГ) був властивий сміливим та рішучим учням.

За шкалою «Практичність» було виявлено учнів із низькими рівнем (13,8% дітей з ЕГ та 14,3% - з КГ), які були практичними, оригінальними, незалежними, вміли покладатись на себе. Середній рівень (65,5% школярів з ЕГ та 71,4% - з КГ) був притаманний дітям, котрі були схильні до прояву певної мрійливості, але загалом були практичними. Високий рівень (20,7% опитуваних з ЕГ та 14,3% - з КГ) вказував на мрійливість, нереалістичність та непрактичність респондентів, схильність до сентиментальності, впливів середовища, довірливості.

Розподіл рівнів індивідуальних особливостей проілюстровано на рис.2.2.



Експериментальна група



Контрольна група

**Рис. 2.2. Рівні індивідуальних особливостей, %**

Констатувальне дослідження тривожності учасників експерименту здійснювалось за допомогою методики «Тест шкільної тривожності» Т. Філпса. Відповідно до отриманих результатів (додаток Ж) було встановлено, що загальна тривожність на високому рівні проявляється у 25,0% учасників експерименту з ЕГ та в 17,2% - з КГ, які почували себе у школі неспокійно, їх загальний емоційний стан відзначався негативним фоном. Учні, в яких було виявлено середній (53,6% дітей з ЕГ т 34,5% - з КГ) та низький (21,4% досліджуваних з ЕГ та 48,3% - з КГ) рівні досліджуваного показника, мали хороший емоційний стан та комфортно почували себе у класі.

За фактором переживання соціального стресу високий рівень було констатовано в 13,8% дітей з ЕГ та в 14,3% з КГ. Учні з низьким (37,9% дітей з ЕГ та 28,6% - з КГ) та середнім (48,3% дітей з ЕГ та 57,1% - з КГ) рівнями тривожності через зміну соціального середовища досить легко контактували та знаходили спільну мову з однокласниками.

Фрустрація потреби в досягненні успіху високого рівня була притаманна 14,3% молодших школярів з ЕГ та 17,2% з КГ. Більшість з досліджуваних учнів мали сприятливий психічний фон, що уможливав розвиток власних потреб в успіху та досягненні високих результатів: середній рівень – в 53,6% дітей з ЕГ та в 37,9% з КГ; низький рівень – в 32,1% дітей з ЕГ та в 44,8% з КГ.

Учасники експерименту з високим рівнем страху самовираження (31,0% учнів з ЕГ та 25,0% - з КГ) боялись демонструвати свої вміння та можливості. Молодші школярі, в яких було констатовано середній (48,3% дітей з ЕГ та 46,4% - з КГ) та низький (20,7% дітей з ЕГ та 28,6% - з КГ) рівні показника не відчували значних негативних емоцій щодо переживання різноманітних ситуацій, які пов'язані з необхідністю розкриватися перед іншими.

У 41,4% респондентів з експериментальної групи та в 25,0% - з контрольної групи було виявлено високий рівень страху перевірки знань. Водночас у 48,3% молодших школярів з ЕГ та в 39,3% з КГ такий страх досягав середнього рівня, а в 10,3% учнів з ЕГ та в 35,7% з КГ – на низькому рівні.

Щодо результатів, отриманих за шкалою страху невідповідності очікуванням оточуючих, то було встановлено, що 27,6% опитуваних з ЕГ та 32,1% з КГ орієнтувались на думку інших щодо своїх результатів та оцінок, думок та вчинків. Середній рівень показника – в 44,8% учнів з ЕГ та в 39,3% з КГ, низький рівень – в 27,6% учасників експерименту з ЕГ та в 28,6% з КГ (табл.2.4).

**Таблиця 2.4**

## Експериментальні дані щодо дослідження тривожності

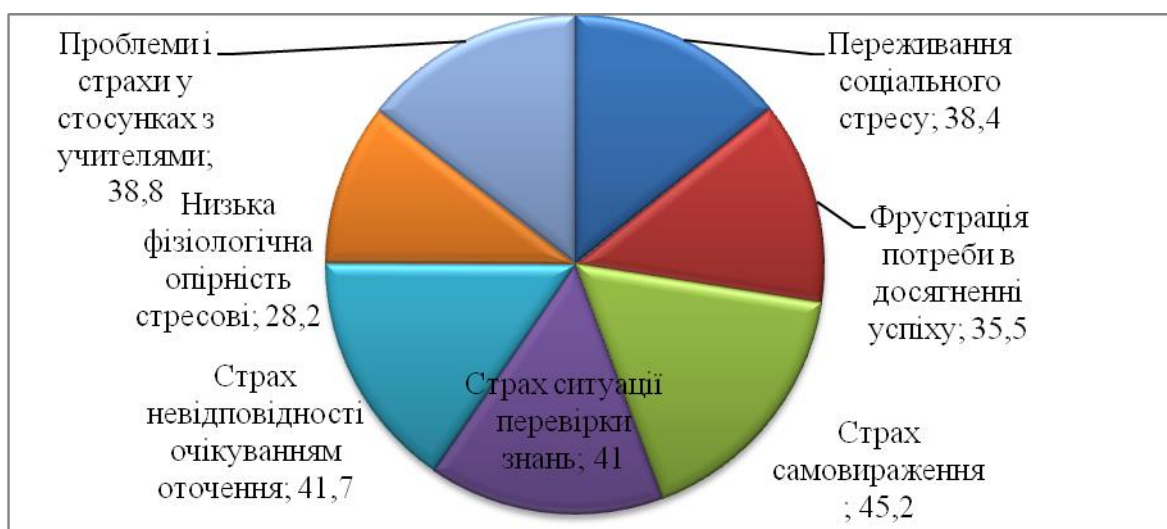
Розподіл за рівнями	Розподіл за групами					
	ЕГ		КГ		Загальний результат	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
<b>Загальна тривожність у школі</b>						
Високий	7	25,0	5	17,2	12	21,1
Середній	15	53,6	10	34,5	25	43,9
Низький	6	21,4	14	48,3	20	35,1
<b>Переживання соціального стресу</b>						
Високий	4	13,8	4	14,3	8	14,0
Середній	14	48,3	16	57,1	30	52,6
Низький	11	37,9	8	28,6	19	33,3
<b>Фрустрація потреби в досягненні успіху</b>						
Високий	4	14,3	5	17,2	9	15,8
Середній	15	53,6	11	37,9	26	45,6
Низький	9	32,1	13	44,8	22	38,6
<b>Страх самовираження</b>						
Високий	9	31,0	7	25,0	16	28,1
Середній	14	48,3	13	46,4	27	47,4
Низький	6	20,7	8	28,6	14	24,6
<b>Страх перевірки знань</b>						
Високий	12	41,4	7	25,0	19	33,3
Середній	14	48,3	11	39,3	25	43,9
Низький	3	10,3	10	35,7	13	22,8
<b>Страх невідповідності очікуванням оточуючих</b>						
Високий	8	27,6	9	32,1	17	29,8
Середній	13	44,8	11	39,3	24	42,1
Низький	8	27,6	8	28,6	16	28,1
<b>Низька фізіологічна опірність стресові</b>						
Високий	7	24,1	4	14,3	11	19,3
Середній	14	48,3	11	39,3	25	43,9
Низький	8	27,6	13	46,4	21	36,8
<b>Проблеми та страхи у стосунках з учителями</b>						
Високий	8	27,6	5	17,9	13	22,8
Середній	15	51,7	13	46,4	28	49,1
Низький	6	20,7	10	35,7	16	28,1

Низький рівень фізіологічної опірності стресу, який був притаманний 27,6% опитуваних з ЕГ та 46,4% з КГ свідчив про пристосованість досліджуваних до стресових ситуацій. Середній (48,3% учнів з ЕГ та 39,3% -

з КГ) та високий (24,1% дітей з ЕГ та 1,3% - з КГ) рівень показника вказував на ускладнену пристосованість до стресу або значні труднощі в його переживанні.

Негативний емоційний фон відносин з учителями в школі було виявлено в 27,6% учасників експерименту з ЕГ та в 17,9% з КГ. При цьому більшість молодших школярів мали виражені проблеми та страхи у відносинах з педагогами на середньому (51,7% дітей з ЕГ та 46,4% - з КГ) та низькому (20,7% учнів з ЕГ та 35,7% - з КГ) рівнях.

Загалом в структурі факторів, що визначають рівень шкільної тривожності в учасників експериментального дослідження, найбільша роль відводилась страху самовираження, страху невідповідності очікуванням оточуючих, страху перевірки знань, а найменша – проблемам та страхам у стосунках з учителями й переживанню соціального стресу (рис.2.3).



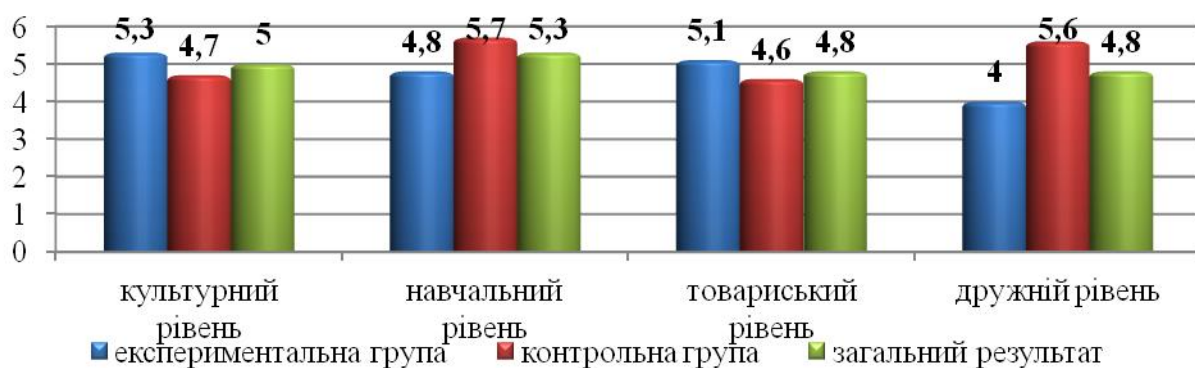
**Рис.2.3. Структура факторів шкільної тривожності, %**

З метою встановлення особливостей комунікації, міри згуртованості, наявності проблем у спілкуванні, структури стосунків у класі здійснювалось дослідження за допомогою «Методика вивчення особливостей спілкування школярів у класному колективі та комунікабельності як характерологічної риси особистості» В. Абраменко, М. Левченко.

Згідно з результатами аналізу отриманих даних було встановлено, що в учнів експериментальної групи переважають культурний та товариський



рівень спілкування, в учнів контрольної групи – навчальний та дружній рівні спілкування (додаток К). За загальним підсумком найбільш вираженим рівнем спілкування серед усіх учасників експерименту є навчальний рівень (рис.2.4).



**Рис. 2.4. Загальна структура рівнів спілкування, бали**

Аналіз отриманих даних засвідчив, що високий рівень дружніх стосунків – у 28,6% молодших школярів з ЕГ та в 17,2% з КГ, характер спілкування яких має вибіркового характер, взаємостосунки активні, засновані на спільних інтересах та поглядах; середній рівень – в 42,9% учнів з ЕГ та в 55,2% з КГ, а низький – в 28,6% респондентів з ЕГ та в 27,6% з КГ (табл.2.5).

Досить близькі особисті відносини, які базуються на єдності думок з багатьох питань, взаємній симпатії (товаришування), було зафіксовано на високому рівні в 28,6% учасників експерименту з ЕГ та в 37,9% з КГ; на середньому рівні – в 46,4% досліджуваних з ЕГ та в 44,8% з КГ; на низькому рівні – в 25,0% учнів з ЕГ та в 17,2% з КГ.

Міжособистісні відносини, які забезпечуються спілкуванням ділового рівня (навчального), що передбачає спільну взаємодію при виконанні загальних задач, але включає достатню особисту дистанцію, виражено реалізувались у 39,3% молодших школярів з ЕГ та в 20,7% з КГ. Середній рівень – в 35,7% дітей з ЕГ та в 58,6% з КГ, низький рівень – в 25,0% учнів з ЕГ та в 20,7% з КГ.

Надавали перевагу виключно культурному (дистанційованому) рівню спілкування за об'єктивним вибором з однолітками в класі 17,9% досліджуваних з ЕГ та 41,4 з КГ. Середній рівень показника було зафіксовано в 53,6% учасників експерименту з ЕГ та в 44,8% з КГ, а низький – в 28,6% молодших школярів з ЕГ та в 13,8% з КГ (табл. 2.5).

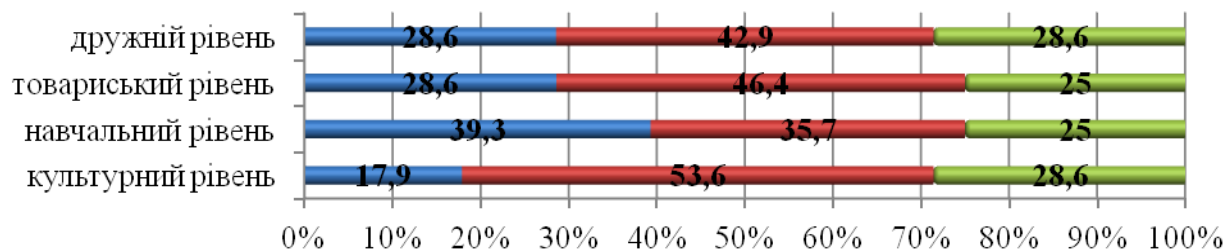
**Таблиця 2.5**

**Експериментальні дані щодо дослідження рівнів спілкування**

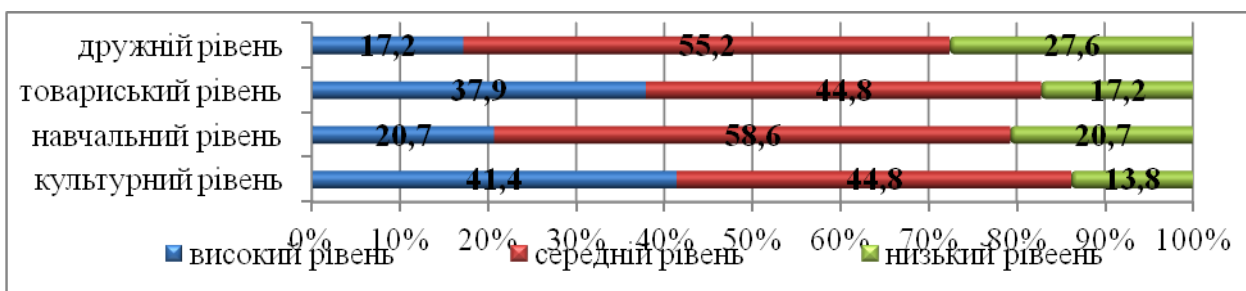
Розподіл за рівнями	Розподіл за групами					
	ЕГ		КГ		Загальний результат	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
<b>Дружній рівень (Д)</b>						
Високий	5	17,2	8	28,6	13	22,8
Середній	16	55,2	12	42,9	28	49,1
Низький	8	27,6	8	28,6	16	28,1
<b>Товариський рівень (Т)</b>						
Високий	11	37,9	8	28,6	19	33,3
Середній	13	44,8	13	46,4	26	45,6
Низький	5	17,2	7	25,0	12	21,1
<b>Навчальний рівень (Н)</b>						
Високий	6	20,7	11	39,3	17	29,8
Середній	17	58,6	10	35,7	27	47,4
Низький	6	20,7	7	25,0	13	22,8
<b>Культурний рівень (К)</b>						
Високий	12	41,4	5	17,9	17	29,8
Середній	13	44,8	15	53,6	28	49,1
Низький	4	13,8	8	28,6	12	21,1

Таким чином, було встановлено такі особливості комунікації серед учнів, як брали участь в дослідженні: об'єктивний коефіцієнт комунікабельності (кількість виборів дітей за дружнім, товариським та навчальним типом спілкування інших) високого рівня було визначено в 24,1% учнів з експериментальної групи та в 32,1% з контрольної групи, що свідчило про наміри однокласників до активного спілкування з такими дітьми. Середній рівень показника в 55,2% опитуваних з ЕГ та в 50,0% з КГ, низький – в 20,7% дітей з ЕГ та в 17,9% з КГ.

Графічно розподіл рівнів спілкування за структурою зображено на рис.2.5.



#### Контрольна група



#### Експериментальна група

**Рис. 2.5. Структура рівнів спілкування, %**

Розрахунок суб'єктивних коефіцієнтів комунікабельності, які визначалися за кількістю виборів учня іншими дітьми та вказували на бажання спілкуватись з іншими на дружньому, товариському чи навчальному рівнях виявив 48,3% молодших школярів з ЕГ та 39,3% з КГ, в яких зафіксовано високий рівень показника; 41,4% учасників експерименту з ЕГ та 46,4% з КГ в яких середній рівень; 10,3% учнів з ЕГ та 14,3% з КГ, в яких низький рівень (табл.2.6).

**Таблиця 2.6**

#### Експериментальні дані щодо дослідження особливостей комунікації

Розподіл за рівнями	Розподіл за групами					
	ЕГ		КГ		Загальний результат	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
Об'єктивний коефіцієнт комунікабельності (ОКQ)						
Високий	7	24,1	9	32,1	16	28,1
Середній	16	55,2	14	50,0	30	52,6

Низький	6	20,7	5	17,9	11	19,3
Суб'єктивний коефіцієнт комунікабельності (SKQ)						
Високий	14	48,3	11	39,3	25	43,9
Середній	12	41,4	13	46,4	25	43,9
Низький	3	10,3	4	14,3	7	12,3

У процесі співставлення об'єктивних коефіцієнтів (OKQ) та суб'єктивних коефіцієнтів (SKQ) комунікабельності, а також значення середнього коефіцієнту комунікабельності (M) в експериментальній групі та контрольній групі було виділено п'ять груп за індивідуально-типологічними особливостями комунікабельності:

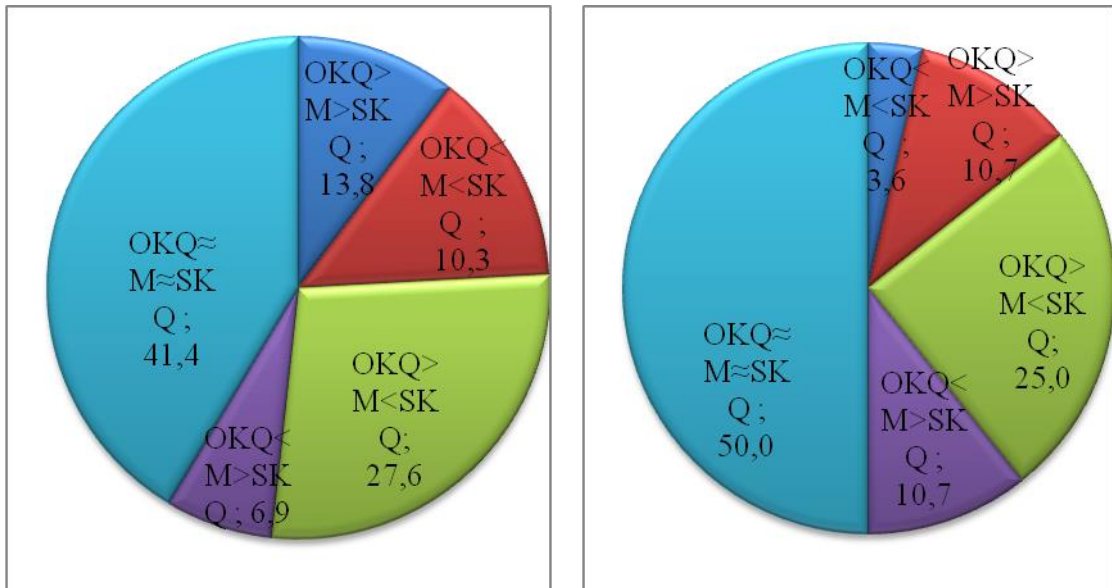
1.  $OKQ < M < SKQ$  - учні, які мали потребу у спілкуванні на вищому рівні, аніж вони можуть її задовольнити, не отримують взаємності у спілкуванні, хоча й проявляють активність (ЕГ - 3 особи (10,3%), КГ – 1 особа (3,6%));

2.  $OKQ > M > SKQ$  – учні, з якими хочуть підтримувати контакт, але які цього не помчать або не відчують потреби в додатковому спілкуванні (ЕГ - 4 особи (13,8%), КГ – 3 особи (10,7%));

3.  $OKQ > M < SKQ$  – учні з високим рівнем комунікабельної активності (ЕГ – 8 (27,6%) осіб, КГ – 7 осіб (25%));

4.  $OKQ < M > SKQ$  – замкнені учні, які мали значні проблеми у спілкуванні з іншими (ЕГ - 2 особи (6,9%), КГ – 3 особи (10,7%));

5.  $OKQ \approx M \approx SKQ$  – учні з помірною комунікабельністю (ЕГ - 12 осіб (41,3%), КГ – 14 осіб (50%)) (рис.2.6.)



Експериментальна група

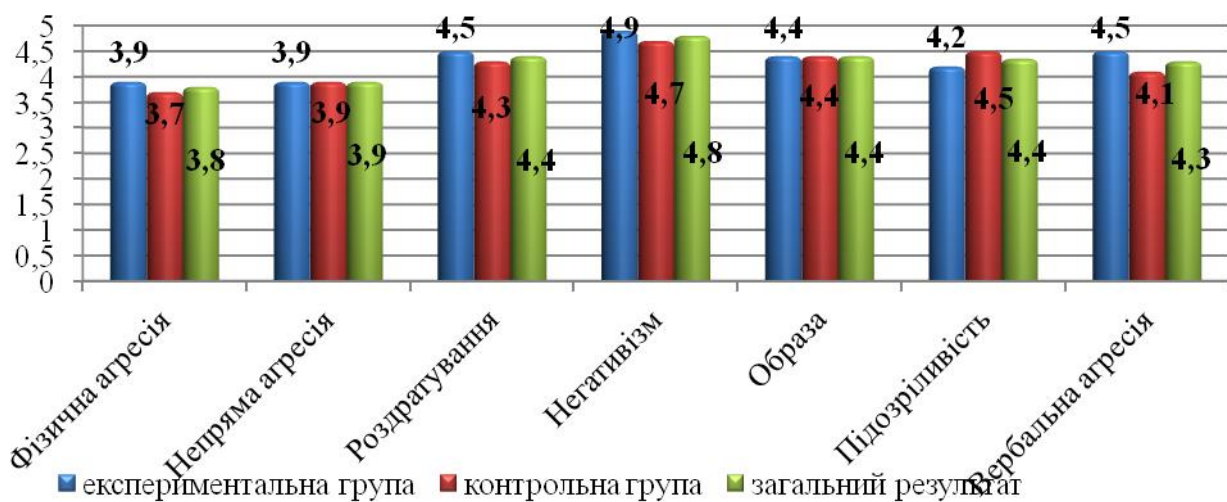
Контрольна група

**Рис. 2.6. Структура комунікативної активності учнів, бали**

За допомогою методики діагностики показників та форм агресії А. Басса та А. Дарки в адаптації А. Осницького були виявлені особливості проявів агресивності досліджуваних та визначено індекс їх ворожості (додаток Л).

Відповідно до проаналізованих результатів було з'ясовано, що в структурі проявів агресивності серед молодших школярів, котрі брали участь в експериментальному констатувальному дослідженні, переважали такі форми, як: негативізм, роздратування, образа та підозріливість (рис.2.7).

Згідно з отриманими діагностичними даними було встановлено, що низький рівень фізичної агресії як форми використання фізичної сили проти інших людей, у вигляді бійки, псування майна, нанесення ушкоджень, був притаманний 31,0% учнів молодших класів з ЕГ та в 35,7% з КГ; середній рівень – у 57,1% дітей з ЕГ та в 50,0% з КГ; високий рівень – у 17,2% опитуваних з ЕГ та в 14,3% з КГ.



**Рис. 2.7. Структура проявів агресивності**

Непряма агресія мала вираження у таких рівнях: низький рівень – в 24,1% дітей з ЕГ та в 32,1% з КГ; середній рівень – в 62,1% досліджуваних з ЕГ та в 57,1% з КГ. Високий рівень показника було констатовано в 13,8% учасників експерименту з ЕГ та в 10,7% з КГ, що свідчило про їх схильність вчиняти дії, направлені непрямо на завдання шкоди іншим особам (плітки, злобні жарти та ін.). Низький рівень роздратування було виявлено в 20,7% респондентів з ЕГ та в 17,9% з КГ, середній рівень – в 55,2% дітей з ЕГ та в 53,6% з КГ. Надмірна дратівливість була притаманна 24,1% учнів з ЕГ та 28,6% з КГ (табл. 2.7).

**Таблиця 2.7**

**Експериментальні дані щодо дослідження проявів агресивності**

Розподіл за рівнями	Розподіл за групами					
	ЕГ		КГ		Загальний результат	
	осіб	%	осіб	%	осіб	%
<b>Фізична агресія</b>						
Високий	5	17,2	4	14,3	9	15,8
Середній	15	51,7	14	50,0	29	50,9
Низький	9	31,0	10	35,7	19	33,3
<b>Непряма агресія</b>						
Високий	4	13,8	3	10,7	7	12,3
Середній	18	62,1	16	57,1	34	59,6

Низький	7	24,1	9	32,1	16	28,1
Роздратування						
Високий	7	24,1	8	28,6	15	26,3
Середній	16	55,2	15	53,6	31	54,4
Низький	6	20,7	5	17,9	11	19,3
Негативізм						
Високий	5	17,2	7	25,0	12	21,1
Середній	14	48,3	14	50,0	28	49,1
Низький	10	34,5	7	25,0	17	29,8
Образа						
Високий	9	31,0	9	32,1	18	31,6
Середній	16	55,2	12	42,9	28	49,1
Низький	4	13,8	7	25,0	11	19,3
Підозріливість						
Високий	5	17,2	4	14,3	9	15,8
Середній	18	62,1	19	67,9	37	64,9
Низький	6	20,7	5	17,9	11	19,3
Вербальна агресія						
Високий	6	20,7	7	25,0	13	22,8
Середній	15	51,7	15	53,6	30	52,6
Низький	8	27,6	6	21,4	14	24,6

Високий рівень супротиву будь-яким вимогам або діям, що вимагаються, здійснення дій, протилежних тим, що вимагаються, або повне ігнорування їх виконання був встановлений у 17,2% школярів з ЕГ та в 25,0% з КГ, середній рівень – в 48,3% досліджуваних з ЕГ та в 50,0% з КГ. Низький рівень прояву даного показника було виявлено у 34,5% та 25,0% учнів відповідно з ЕГ та з КГ.

Готовністю у всьому бачити образу та схильністю до переживання образи на високому рівні характеризувались 17,2% молодших школярів з ЕГ та 14,3% з КГ, на середньому рівні – 62,1% дітей з ЕГ та 67,9% з КГ. При цьому неохочими до образ були 31,0% опитуваних з ЕГ та 32,1% з КГ.

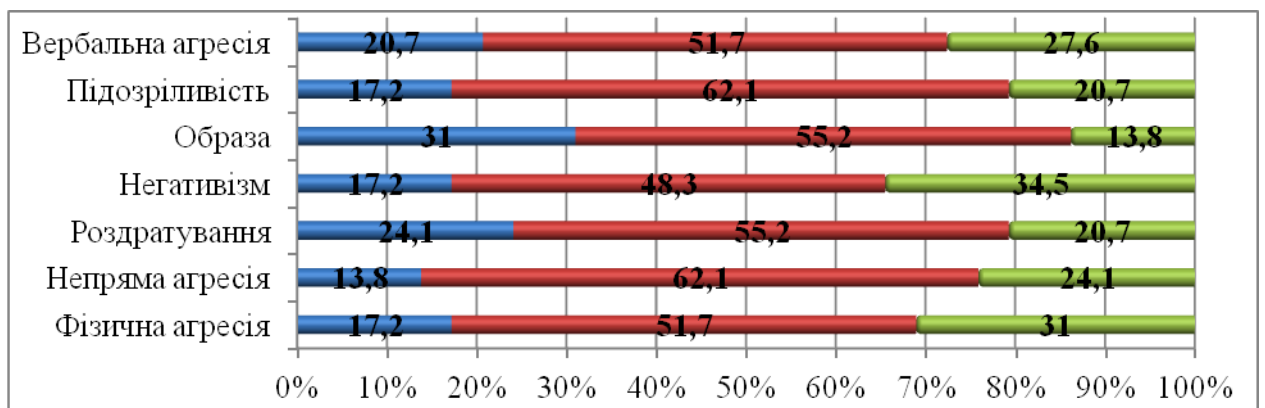
Високий рівень підозрливості як форми агресії було виявлено в 17,5% учнів з ЕГ та в 14,3% з КГ, середній рівень – в 62,1% учасників експерименту з ЕГ та в 67,9% з КГ. Несхильними до недовірливості виявилися 20,7% дітей з ЕГ та 17,9% з КГ.

Високий рівень схильності до образ, сварок, докорів, звинувачень, погроз, висловлювання негативних емоцій за допомогою слів та інтонацій

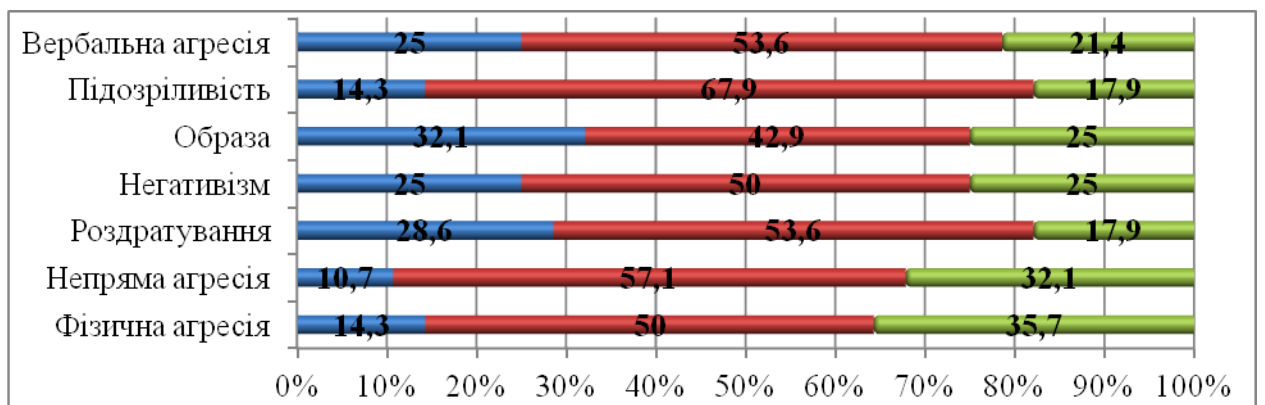
був властивий 20,7% респондентам з ЕГ та 25,0% з КГ, середній рівень – 51,7% дітей з ЕГ та 53,6% з КГ, низький рівень – 20,7% молодших школярів з ЕГ та 25,0% з КГ.

Отже, було встановлено, що найбільш вираженими формами прояву агресії були образа, підозріливість, роздратування. Найменш вираженою в даному дослідженні формою агресії виявилась непряма агресія (рис.2.5).

Таким чином, за підсумковим аналізом особливостей булінгу серед молодших школярів, які брали участь в констатувальному дослідженні, за визначеними основними характеристиками (компонентами), було встановлено, що загалом могли бути схильними до булінгу 20,3% учнів з експериментальної групи та 20,5% - з контрольної групи (табл.2.8)



Експериментальна група



Контрольна група

Рис. 2.8. Структура рівнів вираженості форм агресії, %

Таблица 2.8

Рівні схильності до булінгу



Характеристики (компоненти) булінгу	Рівні вираженості характеристик (компонентів)								
	високий			середній			низький		
	ЕГ	КГ	заг. рез.	ЕГ	КГ	заг. рез.	ЕГ	КГ	заг. рез.
Індивідуально-психологічні особливості	25,2	24,1	24,7	50,7	50,5	50,6	25,1	24,3	24,7
Характер та система взаємостосунків в учнівському колективі	15,5	16,1	15,8	48,3	48,2	48,3	36,2	35,7	35,6
Психологічні прояви схильності до насильства	20,2	21,4	20,8	55,2	53,6	54,4	24,6	25	24,8
Загальний результат	20,3	20,5	20,4	51,4	50,8	51,1	28,6	28,3	28,5

Такі результати були зумовлені комплексом характеристик, до складу яких входили індивідуально-психологічні особливості досліджуваних, їх психологічні прояви схильності до насильства, а також характер та система взаємостосунків в учнівському колективі.

Отже, схильними до булінгу вважались учні, які характеризувались низьким рівнем самооцінки, відкритості, довірливості, розсудливості, сумлінності, відповідальності, самоконтролю, нервової напруженості, мали виражене прагнення до домінування, схильності до ризику, яким були притаманні труднощі у встановленні контактів із однолітками в класі, які прагнули підвищити свій соціальний статус серед однокласників, а також виявляли схильність до фізичної агресії, непрямой агресії, роздратування, негативізму, образи, підозрливості, вербальної агресії.

## **Висновки до 2 розділу**

З метою вивчення особливостей булінгу і його проявів серед дітей молодшого шкільного віку було здійснено констатувальний експеримент, який проводився з використанням таких методів емпіричного дослідження, як

спостереження, бесіда, тестування («Методика дослідження самооцінки» Т. Дембо-С. Рубіншейн, «Особистісний тест-опитувальник Р. Кеттелла» (дитячий варіант), «Тест шкільної тривожності» Т. Філіпса, «Методика вивчення особливостей спілкування школярів у класному колективі та комунікабельності як характерологічної риси особистості» В. Абраменко, М. Левченко, «Методика діагностики показників та форм агресії» А. Басса, А. Дарки (адаптація А. Осницького), кількісний та якісний аналіз результатів констатувального етапу експерименту.

За результатами дослідження самооцінки було встановлено низький рівень інтегрального показника самосприйняття в 27,6% учасників експерименту з ЕГ та в 23,2% з КГ, що, по-перше, свідчило про недостатнє прийняття ними своїх розуму, здібностей, характеру, зовнішності; невисокий рівень впевненості в собі; по-друге, впливало на їх авторитет серед оточуючих.

Експериментальні дані щодо індивідуальних емоційних особливостей вказували на досить високий рівень емоційної збудливості (41,4% та 35,7% в учасників ЕГ та КГ відповідно), достатньо виражену екстраверсію (31,0% та 39,3% серед учнів з ЕГ та КГ відповідно). При цьому було виявлено учнів з високим рівнем оптимізму (13,8% та 17,9% з ЕГ та КГ відповідно), низьким рівнем самоконтролю (31,0% та 25,0% опитуваних з ЕГ та КГ відповідно) та незворушності (17,2% та 10,7% дітей з ЕГ та КГ відповідно). Індивідуальні особливості характеру відзначались високим рівнем залежності (31,0% та 35,7% молодших школярів з ЕГ та КГ відповідно), низьким рівнем розсудливості (41,4% та 39,3% учнів з ЕГ та КГ відповідно), низьким рівнем сумлінності (34,5% та 32,1% дітей з ЕГ та КГ відповідно).

Загальна тривожність у школі (високий рівень – у 25,0% досліджуваних з ЕГ та в 17,2% з КГ) зумовлювалася страхами самовираження, перевірки знань, невідповідності очікуванням оточуючих, проблемами та страхами у стосунках із вчителями.

Аналіз рівнів спілкування та особливостей комунікації дав змогу виявити учнів, які мають потребу у спілкуванні на вищому рівні, ніж вони можуть її задовольнити, не отримують взаємності у спілкуванні, хоча й виявляють активність (ЕГ - 10,3%, КГ - 3,6%); учнів, з якими хочуть підтримувати контакт, але які цього не помічають або не мають потреби в додатковому спілкуванні (ЕГ - 13,8%, КГ - 10,7%); учнів з високим рівнем комунікабельної активності (ЕГ - 27,6%, КГ - 25,0%); замкнених учнів, які мають значні проблеми у спілкуванні з іншими (ЕГ - 6,9%, КГ - 10,7%); учнів з помірною комунікабельністю (ЕГ - 41,3%, КГ - 50,0%).

Згідно з результатами дослідження проявів агресивності було встановлено переважання таких її форм, як негативізм, роздратування, образа та підозріливість. При цьому високий рівень вербальної агресії був притаманний 20,7% та 25,0% учнів з ЕГ та КГ відповідно, образи - 31,0% та 32,1% досліджуваних з ЕГ та КГ відповідно, роздратування - 24,1% та 28,6% молодших школярів з ЕГ та КГ відповідно.

Здійснене узагальнення отриманих даних стало підставою для виокремлення 20,3% молодших школярів з ЕГ та 20,5% - з КГ, які мали низький рівень самооцінки, відкритості, довірливості, розсудливості, сумлінності, відповідальності, самоконтролю, високий рівень нервової напруженості; виражене прагнення до домінування, схильності до ризику; яким були притаманні труднощі у встановленні контактів із однолітками в класі; які прагнули підвищити свій соціальний статус серед однокласників, а також виявляли схильність до фізичної агресії, непрямой агресії, роздратування, негативізму, образи, підозріливості, вербальної агресії.

**РОЗДІЛ 3.**  
**ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНО-ДОСЛІДНА РОБОТА З РЕАЛІЗАЦІЇ**  
**КОМПЛЕКСНОЇ ПРОГРАМИ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ**  
**БУЛІНГУ СЕРЕД МОЛОШИХ ШКОЛЯРІВ**

**3.1. Обґрунтування та реалізація комплексної програми психологічної профілактики булінгу**

Експериментально-дослідна робота з реалізації комплексної програми психологічної профілактики булінгу в закладі загальної середньої освіти здійснювалась під час формувального експерименту.

Метою формувального експерименту було розробити програму профілактики булінгу серед учнів молодших класів та перевірити ефективність її впровадження в умовах освітнього процесу.

Згідно з метою така робота була спрямована на виконання завдань стосовно:

- розробка та запровадження заходів, які полягали у забезпеченні психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів: ознайомлення з поняттям булінгу як прояву насильства, способами протистояння йому, популяризація ненасильницької моделі поведінки; розвиток рівня самооцінки, навичок самоконтролю, управління гнівом; формування конструктивних форм спілкування та поведінки, соціально прийнятних способів вираження негативних емоцій та ін.;

- виявлення динаміки проявів індивідуально-психологічних особливостей, характеру та системи взаєностосунків в учнівському колективі, психологічних проявів схильності до насильства;

- кількісного та якісного аналізу отриманих даних щодо психологічної профілактики булінгу.

За теоретико-методологічні основи формувального експерименту нами було прийнято положення про:

1) особистість і процес її становлення (К. Абульханова-Славська, Б. Ананьєв, Г. Балл, І. Бех, Л. Божович, Л. Виготський, З. Карпенко, Г. Костюк, С. Максименко та ін.);

2) особистісний підхід в системі освіти (М. Алексєєв, І. Бех, В. Загвязинський, С. Кульневич, В. Слободчиков, Г. Цукерман та ін.);

3) взаємозв'язок спілкування та навчання, спілкування та діяльності (О. Бодальов, М. Боришевський, А. Брушлинський, Д. Ельконін та ін.);

4) залежність проявів булінгу від форм поведінки, що були засвоєні і процесі соціального наuczіння (Б. Ананьєв, А. Реан, В. Ядов, Т. Яценко та ін.).

За основну методологічну базу в розробці програми психологічної профілактики досліджуваного феномену нами було взято принципи:

1) гуманізму – уважне та доброзичливе ставлення до всіх учасників програми з врахуванням їх характерологічних та типологічних особливостей; довіра до дитини, захист її інтересів;

2) діалогізації взаємодії - узгодженість суб'єкт-суб'єктна взаємодії учня та вчителя, стимулювання будь-яких проявів активності дітей, що сприяють розвитку здатності самовизначатися;

3) індивідуального підходу – особистість як соціально-психологічна єдність та соціально-психологічна унікальність;

4) єдності потенційного та актуального розвитку – поєднання ролі соціального оточення, природних особливостей дитини в динаміці;

5) саморегуляції діяльності та поведінки – система внутрішнього забезпечення спрямування дій.

При розробці програми психологічної профілактики булінгу нами було враховані такі особливості особистісного розвитку дітей молодшого шкільного віку (за І. Бехом):

- розуміння унікальності та цінності як власної, так і інших людей;
- поглиблення через розвиток уміння самоаналізу цілісного усвідомлення себе в якості суб'єкта життєдіяльності;
- розвиток здатності до самовизначення, відповідальності, адекватності самооцінки,;
- вдосконалення саморегуляції діяльності та поведінки;
- розуміння свого місця у взаєностосунках з іншими;
- усвідомлення власних емоцій , вдосконалення вміння ними управляти;
- виховання установки на діалогічність;
- усвідомлення потреби в самопізнанні та саморозвитку.

У формувальному експерименті брали участь 57 учнів 4-х класів Олевської загальноосвітньої школи І-ІІІ ступенів №3 Олевської міської ради Житомирської області, які поділялись на експериментальну (ЕГ –29 осіб) та контрольну (КГ – 28 осіб) групи.

Зважаючи на виокремлені основні характеристики (компоненти) булінгу як складного психологічного явища, процес здійснення психологічної профілактики був спрямований на: поглиблення знань щодо

феномену булінгу; формування системи конструктивної міжособистісної взаємодії між учнями класу; підвищення рівнів розвитку індивідуально-психологічних особливостей учасників експерименту, що запобігають розвитку булінгу; корекцію психологічних проявів схильності до насильства.

Програма психологічної профілактики розроблялась із врахуванням гендерного та недискримінаційного підходу й висвітлювала такі обов'язкові питання:

- актуальність проблеми булінгу;
- поняття, види, форми булінгу, його причини та наслідки;
- суб'єкти булінгу;
- нормативно-правова регламентація протидії булінгу в закладах

загальної середньої освіти;

Комплексна програма психологічної профілактики булінгу включала такі складові:

1) інформаційна - формування знань про насильство та можливі способи протидії йому;

2) навчальна – формування вмій та навичок конструктивного спілкування, адекватного реагування на конфліктні ситуації;

3) інтраперсональна – сприяння усвідомленню своїх особистісних якостей, розвиток позитивних якостей та характеристик.

Зміст роботи з реалізації програми був спрямований на:

1) роботу із школярами-учасниками експерименту – щодо розвитку особистісних якостей, впевненості в собі, розсудливості, самоконтролю, відповідальності, рішучості, оптимізму, формування навичок адекватного спілкування, підвищення згуртованості класу, зниження рівнів нервової напруженості, тривожності, роздратування, негативізму, образливості, запобігання використанню фізичної, вербальної та непрямой форм агресії;

2) роботу з батьками учнів – щодо поглиблення обізнаності з проблемою булінгу, впливу на гармонізацію сімейних стосунків, підвищення рівня сприятливого сімейного виховання;

3) роботу з педагогами - щодо підвищення рівня обізнаності з особливостями булінгу, його форм, проявів, наслідків, способів протидії булінгу, створення сприятливого освітнього середовища з відсутністю толерантності до булінгу, формування системи спілкування з школярами на засадах поваги та толерантності.

Психопрофілактична робота зі школярами здійснювалася у формі тренінгових занять (додаток М), зміст яких акцентувався на тому, щоб: розкрити особливості морально-етичних цінностей, розвивати вміння будувати доброзичливі товариські та дружні стосунки, виховувати толерантність, терпіння, повагу до почуттів та думок інших.

Згідно з рекомендаціями Міністерства освіти України та Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) з протидії булінгу в закладах освіти [44] заняття проводились у першій половині дня за фронтальною формою. Під час занять було встановлено правила роботи групи, акцентувалась увага на важливості інформації, яка надавалася на кожному занятті, здійснювалось мотивування учнів до активної участі, використовувались різноманітні методи роботи (обговорення, моделювання, робота в малих групах, «мозковий штурм», рольові ігри та ін.).

Основними напрямками профілактично-корекційної роботи з школярами було визначено:

1. Корекція наслідків недоліків вад сімейного виховання: розвиток адекватного та позитивного світосприйняття; вдосконалення механізмів самоідентифікації та диференціації від інших; розвиток самосвідомості; формування навичок продуктивного діалогу та міжособистісної взаємодії; навчання прийомам продуктивної діяльності.

2. Формування адекватної самооцінки: формування адекватного розуміння своїх інтелектуальних, фізичних, особистісних можливостей для досягнення успіху.

3. Усвідомлення мотивів поведінки: формування гуманістичної спрямованості спонукальної сфери.



4. Корекція емоційно-вольової сфери: формування навичок співпраці, саморегуляції, здійснення правильного вибору форм поведінки.

6. Розвиток комунікативних навичок: навчання прийомам конструктивного спілкування між дітьми, формування вмінь знаходити оптимальні способи розв'язання з суперечливих ситуацій.

Таким чином, метою тренінгу психопрофілактики булінгу серед учасників експериментальної групи було сформувати в молодших школярів адекватну самооцінку, розвинути навички конструктивного міжособистісного спілкування, саморегуляції, відкоригувати соціальний статус соціального статусу, зменшити рівні проявів агресії та тривожності.

Програма включала заняття на теми:

1. «Будемо знайомі!» - з метою створення позитивної мотивації на роботу, налагодження довірливих стосунків між учасниками, ознайомлення з основними принципами та правилами роботи в групі.

2. «Що Я можу розповісти про себе?» - з метою закріплення активного стилю спілкування, розширення досвіду відкритої взаємодії, сприяння створенню безпечної та комфортної психологічної атмосфери, сприяння дослідженню власного Я та самопізнанню.

3. «Такий лише Я один» - з метою формування в дітей усвідомлення своєї значущості та унікальності, створення ситуацій, в яких учні зрозуміють, що унікальними та неповторними є всі люди.

4. «Мій світ емоцій та почуттів» - з метою розвитку емоційного інтелекту, навчання розумінню, розпізнаванню та опису своїх емоцій та почуттів, емоцій та почуттів інших людей, розвитку емпатії, здатності відчувати свій емоційний настрій та емоційні стани інших.

5. «Школа в якій я навчаюся» - з метою допомоги усвідомленню позиції учня, розширення уявлення про роль школи в особистісному становленні.

6. «Навички конструктивного спілкування та взаємодії» - з метою формування уявлень про спілкування як процес налагодження взаємодії між

людьми та процес обміну інформацією, розвитку навичок конструктивної взаємодії та спілкування.

7. «Проблеми слід вирішувати» - з метою ознайомлення з різними формами та позиціями в спілкуванні, вдосконалення навичок конструктивної взаємодії та спілкування, розвитку емпатії, здатності розуміти інших та брати до уваги їх думку.

8. «Як я змінився?» - для підведення підсумків роботи, узагальнення системи знань з опрацьованої проблеми.

У структурі кожного заняття були присутні обов'язкові елементи: вступна частина (привітання, вступне слово, розминка), основна частина, підведення підсумків (рефлексія, завдання додому), релаксація та прощання (табл.3.1).

**Таблиця 3.1**

**Структура тренінгових занять з профілактики булінгу**

Етап	Зміст
<b>Вступне заняття 1: «Будемо знайомі»</b>	
Вступ	Привітання, вступне слово «Про важливість наших зустрічей», розминка (вправа «Павутинка імен»)
Основний зміст	Бесіда, прийняття правил роботи у групі, вправа «Я люблю своє ім'я», робота з казкою «Який ти?».
Підсумок	Рефлексія поточного заняття, завдання додому
Релаксація	Вправа «Повірянні кульки»
<b>Заняття 2: «Що Я можу розповісти про себе?»</b>	
Вступ	Привітання, розминка (вправа «Я пишаюся»), релаксація (вправа «Руки- звірі»), рефлексія попереднього заняття
Основний зміст	Вправа «Добі вчинки – погані вчинки», вправа «Футболка з написом», «Таких як Я – більше нема»
Підсумок	Рефлексія поточного заняття, завдання додому
Релаксація	Вправа «Хмари»
<b>Заняття 3: «Такий лише Я один»</b>	
Вступ	Вправа «Привітання»; релаксація (вправа «Хусточки»), розминка (права «Жучок»); рефлексія попереднього заняття
Основний зміст	Вправа «Мое дзеркальце, скажи», вправа «Валіза», вправа «Нас з тобою поєднує...», «Мені в тобі подобається»

Підсумок	Рефлексія поточного заняття, завдання додому
Релаксація	Вправа «Дерево»
Заняття 4: «Мій світ емоцій і почуттів»	
Вступ	Вправа «Усмішка по колу»; релаксація (вправа «Море»); розминка (вправа «Клумба»); рефлексія попереднього заняття
Основний зміст	Бесіда з дітьми, вправа «Вгадай емоцію», робота з казкою «Казка про емоції»,
Підсумок	Рефлексія поточного заняття, завдання додому
Релаксація	Вправа «Контрасти»
Заняття 5. «Школа у якій я навчаюсь»	
Вступ	Вправа «Доброго дня!», розминка, релаксація (вправа «Сунична галявина»); рефлексія попереднього заняття
Основний зміст	Вправа «Відверто говорячи», вправа «Школа у країні Навпаки», вправа «Ми – вчителі», права «Батьківські збори»
Підсумок	Рефлексія поточного заняття, завдання додому
Релаксація	Вправа «Водоспад»
Заняття 6. «Навички конструктивного спілкування та взаємодії»	
Вступ	Вправа «Взаємні привітання; розминка, релаксація (вправа «Сніжинки»); рефлексія попереднього заняття
Основний зміст	Бесіда про спілкування, вправа «Айсберг», вправа «Зрозуміти співбесідника», вправа «Плітка»
Продовження таблиці 3.1	
Підсумок	Рефлексія поточного заняття, завдання додому
Релаксація	Вправа «Ледача кішечка»
Заняття 7. «Проблеми слід вирішувати»	
Вступ	вправа «Естафета хороших новин»; розминка, релаксація (вправа «Хто починає?»); рефлексія попереднього заняття
Основний зміст	Вправа «Камінчик у черевичку», вправа «Дві кізонька, два козлики», вправа «А крім того...»
Підсумок	Рефлексія поточного заняття, завдання додому
Релаксація	Вправа «Зіваки»
Заняття 8. «Як Я змінився?»	
Вступ	Вправа «Привітання»; розминка, релаксація (вправа «Ліс»); рефлексія попереднього заняття
Основний зміст	Вправа «Я пишаюся...», вправа «Що я зрозумів та отримав?», завершальна анкета
Підсумок	Рефлексія поточного заняття, завдання додому
Прощання	Вправа «Слова вдячності»

Робота з психологічної профілактики булінгу з батьками учнів молодших класів, які брали участь в формувальному експерименті, проводилась у формі тренінг-семінару «Протидія булінгу» (додаток Н) з метою надання інформації про булінг, як прояв насильства, узагальнення

розуміння місця та функцій батьків та родини в системі протидії булінгу. За планом до заняття було включено такі складові:

1. Привітання, знайомство – з метою привітання учасників заходу, представлення себе, створення доброзичливої атмосфери;

2. Правила роботи групи;

3. Повідомлення теми та мети тренінг-семінару;

4. Вправа «Очікування» - для визначення очікувань учасників;

5. Актуальність теми протидії булінгу – з метою ознайомлення із сучасними даними щодо булінгу в дитячому середовищі з використання статистичних даних;

6. Булінг, види булінгу, форми прояву та наслідки – з метою опрацювання поняття булінгу, засвоєння його видів, усвідомлення його наслідків, визначення суб'єктів булінгу;

7. Булінг у дитячому середовищі. Суб'єкти взаємодії щодо протидії булінгу та механізм перенаправлення - з метою опрацювання на практиці видів, проявів та наслідків булінгу, ознайомлення з порадами щодо ідентифікації дітей, що потрапили в ситуацію булінгу та способами надання їм допомоги;

8. Нормативно-правові акти з протидії булінгу. Відповідальність за булінг – ознайомлення з нормативно-правовими актами з питань протидії булінгу, узагальнення знань щодо того, куди та до кого звертатися, якщо учасники стали свідками ситуації булінгу або дізналися про неї; проінформування про систему протидії булінгу.

9. Підбиття підсумків. Вправа «Очікування» (закінчення)

Додатково для батьків було підготовлено інформаційні повідомлення на теми: «Що робити з булінгом в початковій школі? Поради батькам», «Булінг у школі: чому діти цькують дітей і що з цим робити», «Причини булінгу» (додаток П).

Також було проведене інтерактивне заняття для вчителів та персоналу закладу освіти «Протидія булінгу», метою якого було надання інформації про

явище булінгу як прояву насильства, визначення ролі та можливостей в системі протидії булінгу (додаток Р), розроблені додатки до інтерактивних занять «Насильство. Види домашнього насильства», «Булінг. Види та прояви булінгу», «Наслідки булінгу», «Рекомендації щодо протидії булінгу», «До кого звернутися в ситуації булінгу?», «Діяльність Національної дитячої «гарячої лінії», «Ситуації «Булінг в дитячому середовищі» (додаток С).

Такі інтерактивні заняття для педагогів та батьків учнів експериментальної групи надали можливість з'ясувати ставлення вчителів і батьків до проблеми насильства в школі, допомогли в усвідомленні власних функцій стосовно унеможливлення розвитку насильства в дитячому середовищі, сприяли формуванню умінь та навичок ефективної взаємодії з молодшими школярами.

Проведена робота з психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів уможливила підвищення рівнів тих індивідуально-психологічних особливостей, які зменшують можливість виникнення шкільного насильства в середовищі молодших школярів, змінити характер та систему взаєностосунків в учнівському колективі в напрямку підвищення рівня комунікабельності, налагодження ефективної міжособистісної взаємодії, знизити рівень психологічних проявів схильності до насильства серед учнів.

Вище викладене є підставою для ствердження ефективності запропонованої програми психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів в процесі навчально-виховної роботи в закладах загальної середньої освіти, що було доведено проведеним аналізом результатів експериментально-дослідної роботи.

### **3.2. Аналіз результатів експериментально-дослідної роботи**

Перевірка ефективності програми психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів здійснювалась під час контрольного етапу

формувального експерименту та забезпечувалась кількісним і якісним аналізом результатів, отриманих після завершення експериментально-дослідної формувальної роботи.

Завданнями контрольного етапу експериментально-дослідної роботи було:

- 1) визначити динаміку показників в експериментальній та контрольній групах до та після формувального експерименту;
- 2) порівняти показники експериментальної групи та контрольної груп після формувального експерименту.

Визначення показників досліджуваного феномена здійснювалось за допомогою діагностичних методів, що були застосовані на констатувальному етапі експерименту, та здійснювалось шляхом встановлення рівнів основних характеристик (компонентів): індивідуально-психологічних особливостей (рівень самооцінки, відкритості, довірливості, впевненості у собі, прагнення домінування, розсудливості, схильності до ризику, сумлінності, відповідальності, рішучості, сміливості, оптимізму, самоконтролю, нервової напруженості, тривожності); характеру та системи взаєностосунків в учнівському колективі (об'єктивний коефіцієнт комунікабельності, суб'єктивний коефіцієнт комунікабельності, рівень задоволеності потреби в спілкуванні, труднощі у встановленні контактів з однокласниками, соціальний статус в групі); психологічних проявів схильності до насильства (рівні вираженості фізичної агресії, непрямой агресії, роздратування, негативізму, образи, підозрливості, вербальної агресії).

Здійснений аналіз структури рівнів інтегрального само сприйняття, зафіксованих по завершенню формувального експерименту, засвідчив, що завдяки підвищенню рівня впевненості у собі, позитивного сприйняття власної зовнішності, характеру, розуму, здібностей, практичних навичок в учасників експериментальної групи за абсолютним відхиленням кількість молодших школярів із високими рівнем показника збільшилась на 6,9%, а з низьким – зменшилась на 13,8% (табл. 3.2).

Таблиця 3.2

## Динаміка рівнів інтегрального самосприйняття

Етап проведення формульованого експерименту	Рівень					
	високий, %		середній, %		низький, %	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
початок	24,1	25,6	48,3	51,2	27,6	23,2
завершення	31,0	21,4	55,2	53,6	13,8	25,0
+/-	6,9	-4,2	6,9	2,4	-13,8	1,8

Аналіз динаміки рівнів індивідуальних емоційних особливостей учасників експерименту вказував на зрушення, що відбулися в експериментальній групі: збільшення кількості молодших школярів із високим та середнім рівнями екстраверсії (на 3,5% та 3,3% відповідно), зменшення кількості учнів із підвищеною та високою емоційною збудливістю (на 13,8%), збільшення кількості опитуваних, які мали високий рівень оптимізму (на 20,7%), збільшення кількості учасників експерименту із високим та середнім рівнями самоконтролю (на 6,9% та 10,4% відповідно), також збільшення кількості дітей, які мали високий рівень незворушності (на 6,9%) (табл. 3.3).

Таблиця 3.3

## Динаміка рівнів індивідуальних емоційних особливостей

Етап проведення формульованого експерименту	Рівень					
	високий, %		середній, %		низький, %	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<b>I Екстраверсія</b>						
початок	31,0	39,3	55,2	46,4	13,8	14,3
завершення	34,5	39,3	58,6	50,0	6,9	10,7
+/-	3,5	0,0	3,4	3,6	-6,9	-3,6
<b>III Емоційна незбудливість</b>						
початок	31,0	28,6	27,6	35,7	41,4	35,7
завершення	37,9	32,1	34,5	35,7	27,6	32,1
+/-	6,9	3,5	6,9	0,0	-13,8	-3,6
<b>IX Оптимізм</b>						
початок	13,8	17,9	79,3	50,0	6,9	32,1
завершення	34,5	21,4	55,2	57,1	10,3	21,4

+/-	20,7	3,5	-24,1	7,1	3,4	-10,7
<b>X Самоконтроль</b>						
початок	24,1	32,1	44,8	42,9	31,0	25,0
завершення	31,0	32,1	55,2	46,4	13,8	21,4
+/-	6,9	0,0	10,4	3,5	-17,2	-3,6
<b>XI Незворушність</b>						
початок	27,6	32,1	55,2	57,1	17,2	10,7
завершення	34,5	28,6	51,7	60,7	13,8	10,7
+/-	6,9	-3,5	-3,5	3,6	-3,4	0,0

Щодо динаміки в показниках рівнів вираженості індивідуальних особливостей рис характеру молодших школярів з експериментальної групи, то було виявлено, що відбулись позитивні зміни, які прослідковувались у збільшенні кількості учнів із високим рівнем незалежності (на 13,8%), високим та середнім рівнями розсудливості (на 10,4% та 10,3% відповідно), високим рівнем та середнім рівнем сумлінності (на 10,3% та 3,5%) відповідно, високим рівнем сміливості (на 3,4%), високим рівнем практичності (на 13,8%) (табл. 3.4).

**Таблиця 3.4**

**Динаміка рівнів індивідуальних особливостей рис характеру**

Етап проведення формувального експерименту	Рівень					
	високий, %		середній, %		низький, %	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<b>IV Незалежність</b>						
початок	20,7	17,9	48,3	46,4	31	35,7
завершення	34,5	21,4	48,3	50,0	17,2	28,6
+/-	13,8	3,5	0,0	3,6	-13,8	-7,1
<b>V Розсудливість</b>						
початок	10,3	7,1	48,3	53,6	41,4	39,3
завершення	20,7	7,1	58,6	57,1	20,7	35,7
+/-	10,4	0,0	10,3	3,5	-20,7	-3,5
<b>VI Сумлінність</b>						
початок	6,9	14,3	58,6	53,6	34,5	32,1
завершення	17,2	17,9	62,1	46,4	20,7	35,7
+/-	10,3	3,6	3,5	-7,2	-13,8	3,6
<b>VII Сміливість</b>						
початок	55,2	46,4	41,4	42,9	3,4	10,7



завершення	58,6	50,0	31,0	39,3	10,3	10,7
+/-	3,4	3,6	-10,4	-3,6	6,9	0,0
<b>VIII Практичність</b>						
початок	20,7	14,3	65,5	71,4	13,8	14,3
завершення	34,5	21,4	55,2	67,9	10,3	10,7
+/-	13,8	7,1	-10,3	-3,5	-3,5	-3,6

Показники рівнів загальної тривожності у школі також зазнали змін. Так, в результаті проведеної формувальної роботи в учнів молодших класів з експериментальної групи знизився рівень переживання соціального стресу, страху самовираження, страху перевірки знань, страху невідповідності очікуванням оточуючих через підвищення рівнів оптимізму, розсудливості, практичності, розвиток навичок самоконтролю, зниження емоційної збудливості, що призвело до зменшення кількості дітей, які мали високий та середній рівні шкільної тривожності (на 4,3% та 15,7% відповідно) (табл. 3.5).

У процесі проведення психокорекційних занять була змінена структура рівнів спілкування школярів внаслідок більшого згуртування, покращення розуміння учнями експериментальної групи одне одного.

**Таблиця 3.5**

### Динаміка рівнів загальної тривожності у школі

Етап проведення формувального експерименту	Рівень					
	високий, %		середній, %		низький, %	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
початок	25	17,2	53,6	34,5	21,4	48,3
завершення	20,7	21,4	37,9	32,1	41,4	46,4
+/-	-4,3	4,2	-15,7	-2,4	20,0	-1,9

Так, зміни в особливостях комунікації, які виражались за суб'єктивним коефіцієнтом комунікабельності та об'єктивним коефіцієнтом комунікабельності, вплинули на тісноту взаємозв'язків в учнівському колективі та змінили структуру комунікативної активності: збільшилась кількість школярів, які спілкувались на дружньому та товариському рівнях із одночасним зменшенням тих дітей, спілкування з однокласниками яких здійснювалось лише на культурному рівні (табл. 3.6)

Таблиця 3.6

## Динаміка рівнів спілкування

Етап проведення формувального експерименту	Рівень					
	високий, %		середній, %		низький, %	
	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
<b>Дружній рівень (Д)</b>						
початок	17,2	28,6	55,2	42,9	27,6	28,6
завершення	27,5	28,6	51,7	46,4	20,7	25,0
+/-	10,3	0	-3,5	3,5	-6,9	-3,6
<b>Товариський рівень (Т)</b>						
початок	37,9	28,6	44,8	46,4	17,2	25,0
завершення	48,3	32,1	37,9	42,9	13,8	25,0
+/-	10,4	3,5	-6,9	-3,5	-3,4	0
<b>Навчальний рівень (Н)</b>						
початок	20,7	39,3	58,6	35,7	20,7	25,0
завершення	31,0	39,3	55,2	35,7	13,8	25,0
+/-	10,3	0	-3,4	0	-6,9	0
<b>Культурний рівень (К)</b>						
початок	41,4	17,9	44,8	53,6	13,8	28,6
завершення	27,6	21,4	58,6	53,6	13,8	25,0
+/-	13,8	-3,5	-13,8	0	0	3,6

Такі зрушення призвели до зменшення кількості дітей, які не могли реалізувати свою потребу в комунікації в повній мірі та кількості дітей, котрі мали значні проблеми в спілкуванні з іншими. Також зросла кількість молодших школярів, які мали помірний рівень комунікабельності.

За результатами аналізу змін рівнів показників схильності до булінгу молодших школярів після проведення формувального експерименту було встановлено, що всі характеристики (компоненти) феномена, який досліджувався, набули якісних змін.

В учнів з експериментальної групи, які приймали участь в експериментально-дослідній роботі, такі зміни, що зумовлювались підвищенням рівня самооцінки, відкритості, довірливості, розсудливості, сумлінності, самоконтролю, зменшенням рівня нервової напруженості, схильності до ризику, покращеннями сосунків з однокласниками, зменшенням рівнів вираженості схильності до фізичної, вербальної та

непрямої агресії, роздратування, негативізму, образи, підозрливості, стосовно учнів з контрольної групи, були достатньо вираженими.

Так, після формувального експерименту було зафіксовано зменшення кількості дітей молодшого шкільного віку з високим рівнем схильності до булінгу: за індивідуально-психологічними особливостями - відповідно на 8,9% (ЕГ) і на -1,2% (КГ); за характером та системою взаєностосунків в учнівському колективі – відповідно на 5,6% (ЕГ) і на -2,1% (КГ); за психологічними проявами схильності до насильства – відповідно на 10,1% (ЕГ) і на 0% (КГ).

Збільшилася кількість дітей з низьким рівнем схильності до булінгу за індивідуально-психологічними особливостями на 12,2 % (ЕГ) та -1,1% (КГ), за характером та системою взаєностосунків в учнівському колективі – на 4,2% (ЕГ) та на 2,2% (КГ), за психологічними проявами схильності до насильства – на 8,0% (ЕГ) та на -1,9% (КГ) (табл. 3.7).

**Таблиця 3.7**

**Динаміка показників схильності до булінгу**

Характеристики (компоненти)	Етап проведення формувального експерименту	Рівень					
		Високий, %		Середній, %		Низький, %	
		ЕГ	КГ	ЕГ	КГ	ЕГ	КГ
Індивідуально-психологічні особливості	початок	25,2	24,1	50,7	50,5	24,1	25,4
	завершення	16,3	25,3	47,4	50,4	36,3	24,3
	+/-	-8,9	1,2	-3,3	-0,1	12,2	-1,1
Характер та система взаєностосунків в учнівському колективі	початок	15,5	16,1	48,3	48,2	36,2	35,7
	завершення	9,9	18,2	49,7	43,9	40,4	37,9
	+/-	-5,6	2,1	1,4	-4,3	4,2	2,2
Психологічні прояви схильності до насильства	початок	20,2	21,4	55,2	53,6	24,6	25
	завершення	10,1	21,4	57,3	55,5	32,6	23,1
	+/-	-10,1	0	2,1	1,9	8	-1,9
Загальний	початок	20,3	20,5	51,4	50,8	28,3	28,7

результат	завершення	12,1	21,6	51,5	49,9	36,4	28,4
	+/-	-8,2	1,1	0,1	-0,9	8,1	-0,3

Відповідно загальний результат схильності до булінгу серед молодших школярів також зазнав змін: низький рівень показника було зафіксовано в 36,4% учнів з ЕГ (на 8,1% більше, аніж на початку формувального експерименту) та в 28,4% учнів з КГ (на 0,3% менше); високий рівень – у 12,1% молодших школярів з ЕГ (на 8,2% менше, аніж на початку формувального експерименту) та в 21,6% молодших школярів з КГ (на 1,1% більше).

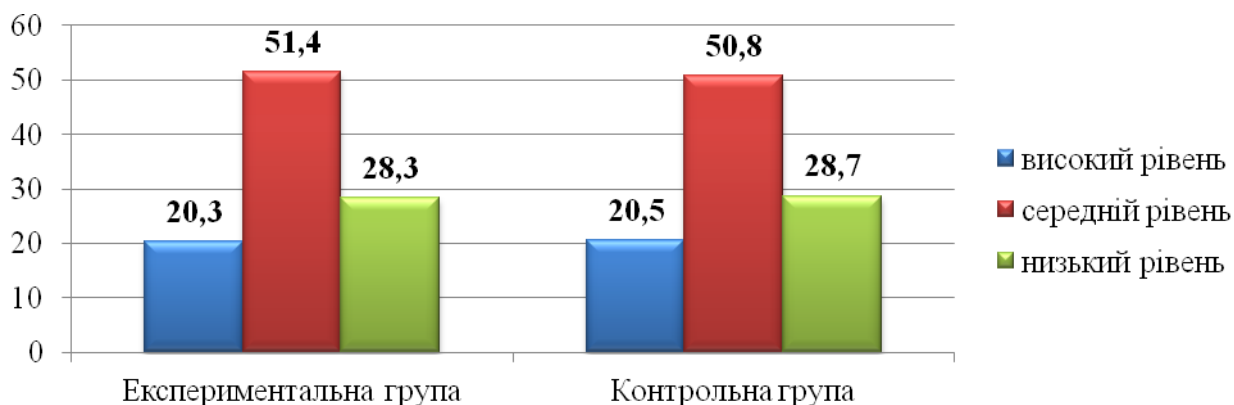
Помітних змін за абсолютним відхиленням в учнів з контрольної групи за досліджуваними показниками не спостерігалось.

За допомогою порівняння параметрів двох сукупностей даних (результатів молодших школярів з експериментальної та контрольної груп) стосовно показників схильності до булінгу було підтверджено позитивні результати поведеного формувального експерименту (табл. 3.8, рис. 3.1).

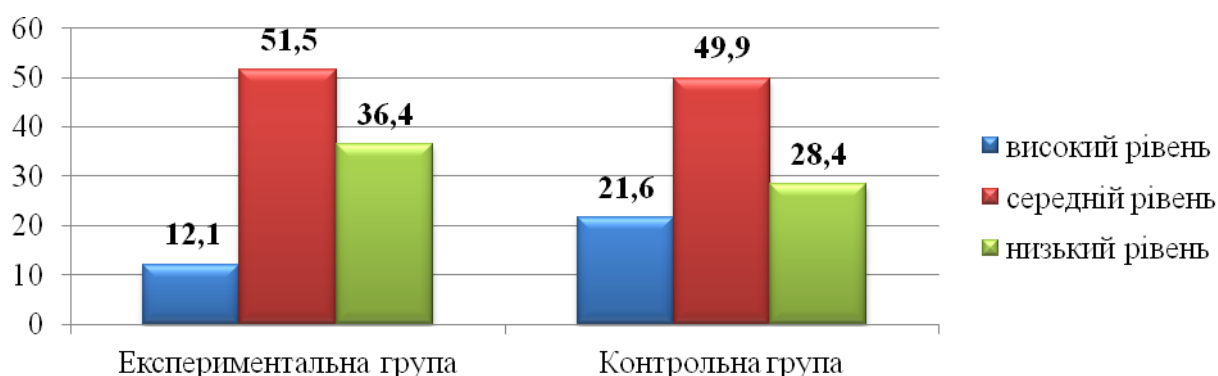
**Таблиця 3.8**

**Динаміка змін у рівнях схильності до булінгу за загальним результатом**

Рівні	До експерименту			Після експерименту		
	ЕГ	КГ	+/-	ЕГ	КГ	+/-
високий	20,3	20,5	-0,2	12,1	21,6	-9,5
середній	51,4	50,8	0,6	51,5	49,9	1,6
низький	28,3	28,7	-0,4	36,4	28,4	8,0



#### Початок формувального експерименту



#### Завершення формувального експерименту

**Рис. 3.1. Динаміка змін у рівнях схильності до булінгу за загальним результатом на початку та по завершенню формувального експерименту, %**

У порівнянні з початком формувального етапу експерименту після його завершення 12,1% молодших школярів з експериментальної групи мали високий рівень схильності до булінгу, що було менше на 9,5%, ніж за результатами контрольної групи, а 49,9 % молодших школярів – середній рівень вираженості досліджуваного феномена (на 1,6% більше, аніж в контрольній групі). Відповідно збільшився кількісний склад дітей цієї групи з низьким рівнем схильності до булінгу - на 8,0% відносно кількості дітей з контрольної групи та складав 28,4%.

Отже, згідно з даними кількісного та якісного аналізу результатів формувального експерименту щодо психологічної профілактики булінгу

серед молодших школярів в експериментальній групі порівняно з аналогічними даними в контрольній групі, а також відповідно динамічним змінам, стає можливим констатувати ефективність реалізованої комплексної програми в умовах закладу загальної середньої освіти.

### **Висновки до 3 розділу**

За результатами формувального експерименту було підтверджено ефективність комплексної програми психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів.

Профілактика булінгу серед молодших школярів за допомогою розробленої комплексної програми була спрямована на роботу з школярами-учасниками експерименту (комплекс тренінгових занять), з їхніми батьками (тренінг-семінар «Протидія булінгу», інформаційні повідомлення) та з педагогами (інтерактивне заняття «Протидія булінгу») та сприяла підвищенню рівня самооцінки, відкритості, довірливості, розсудливості, сумлінності, самоконтролю, зменшенню рівня нервової напруженості, схильності до ризику, покращенню сосунків з однокласниками, зменшенню рівнів вираженості схильності до фізичної, вербальної та непрямой агресії, роздратування, негативізму, образи, підозріливості.

По завершенню формувального експерименту серед учнів молодших класів з експериментальної групи зменшилась кількість дітей, які виявляли схильність до булінгу: у 12,1% молодших школярів було зафіксовано високий рівень вираженості досліджуваної якості, що на 8,2% менше, ніж на початку експериментальної роботи. Відповідно збільшилась кількість учнів, в яких було констатовано низький рівень схильності до булінгу – з 28,3% до 36,4%.

По завершенню формувального експерименту було констатовано такі рівні вираженості схильності до боулінгу в учасників експериментальної групи:

- за індивідуально-психологічними особливостями: високий рівень – у 16,3% молодших школярів, середній рівень – у 47,4% дітей, низький рівень – у 36,3% учнів;

- за характером та системою взаєностосунків в учнівському колективі: високий рівень – у 9,9% дітей, середній рівень – у 49,7% школярів, низький рівень – у 40,4% учнів;

- за психологічними проявами схильності до насильства: високий рівень – у 10,1% молодших школярів, середній рівень – у 57,3 % дітей, низький рівень – у 32,6% учасників експерименту.

Згідно з результатами здійсненого кількісного та якісного аналізу даних експериментальної формувальної роботи було зроблено висновок про ефективність розробленої комплексної програми психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів, яка може бути використана в умовах освітнього процесу закладів загальної середньої освіти.

## **ВИСНОВКИ**

У кваліфікаційній роботі запропоновано розв'язання проблеми булінгу серед молодших школярів з допомогою психологічної профілактики. Результати проведеного дослідження дали змогу сформулювати такі висновки:

1. Аналіз наукової літератури дав змогу виявити низку досліджень, присвячених проблемі булінгу загалом та булінгу серед молодших школярів зокрема. Проведений теоретичний аналіз сутності булінгу уможливив його розуміння як соціально-психологічного явища, що виявляється у сталій малій соціальній групі у вигляді переслідування, знуцання над слабшим з боку сильнішого (сильніших) або того, хто має більшу соціальну владу і негативно впливає на функціонування та розвиток всіх його учасників та на розвиток групи в цілому.

Було з'ясовано, що основними учасниками булінгу є: булери (ініціатори переслідування), жертви (об'єкти переслідування), спостерігачі (байдужі свідки). Проте у групі можуть бути й такі її члени, яким не подобається цькування іншого і вони стають на захист жертви або принаймні намагаються їй допомогти (захисники) та які співчуваючи жертві, не захищаючи її (потенційні захисники).

2. Як виявилось, частину наукових праць присвячено питанню булінгу в середовищі молодшої школи. Важливість порушеного питання пояснюється тим, що освітній заклад є для молодшого школяра тим середовищем, в якому він перебуває доволі велику частку свого часу, а відносини з іншими школярами посідають одне з найпріоритетніших місць у системі її відносин зі світом людей.

Проведене узагальнення особливостей булінгу в середовищі молодших школярів допомогло виявити, що його ініціаторами є не лише учні, але й окремі вчителі, які вдаються до образливих зауважень або характеристик та несправедливих оцінок, ігнорують прояви цього явища. З боку учнів булінг найчастіше виявляється у вербальній формі, у формі фізичного насилля або у формі виключення з системи відносин у групі (класі).

Існують також групові чинники булінгу, до яких належать: популяризація нездорових булі-відносин у соціумі, неблагополучна психоемоційна атмосфера закладу освіти (напруженість і тривожність суб'єктів освітнього процесу), неблагополучний психологічний клімат всередині педагогічного колективу (наприклад, превалювання авторитарно-директивного стилю викладання і управління, неадекватність системи вимог), авторитаризм педагогів по



відношенню до дітей, нездорові ієрархічні взаємини у класі, розшарованому на «господарів» і «жертв».

Булерами стають діти, які характеризуються агресивністю, неврівноваженістю, самозакоханістю, емоційною недорозвиненістю, відсутністю емпатії. Нерідко булери вирізняються популярністю, привабливою зовнішністю, фізичною силою, енергійністю, високим соціальним і економічним статусом. Досить розповсюдженим явищем є насилля з боку старших школярів по відношенню до молодших.

Вибір жертви переважно пов'язаний з її відмінністю від інших: наявністю фізичних недоліків та хвороб, особливостями зовнішності та поведінки, недостатньою розвиненістю соціальних навичок та труднощами у спілкуванні з іншими дітьми і дорослими. Жертвами також можуть стати діти, які вирізняються особливими здібностями й успіхами в навчанні або в іншій діяльності.

Булінгу притаманні багаторазова повторюваність, нерівність психологічних і соціально-психологічних особистісних показників (соціального і матеріального статусів, фізичної сили, самооцінки), що зумовлює фізичну або психологічну слабкість жертв.

Небезпека булінгу зумовлена передусім зростанням кількості його жертв в шкільному середовищі, зокрема в молодшій школі, а також наявністю негативних наслідків для всіх учасників цього процесу: для жертви булінгу – погіршення перебігу психічних процесів, психосоматичні розлади, негативні зміни в діяльності автономної нервової системи, зниження самооцінки, зниження ефективності спілкування; для булера – зникнення інтересу до навчання та зниження успішності, виникнення шкідливих звичок (вживання алкоголю, паління), схильність до асоціальних вчинків (участь у бійках, крадіжках); для спостерігача – психологічний дискомфорт та порушення в моральному розвитку.

3. Для підтвердження виокремлених теоретичних характеристик було проведено під час констатувального експерименту психологічну діагностику особливостей прояву булінгу в молодшому шкільному віці, для чого

використовувались такі методики, як: з метою виявлення основних особистісних рис дітей молодшого шкільного віку - методика дослідження самооцінки Т. Дембо-С. Рубінштейн (модифікація А. Прихожан), методика «Особистісний тест-опитувальник Р. Кеттелла» (дитячий варіант), «Тест шкільної тривожності» Т. Філпса; для встановлення особливостей комунікації, міри згуртованості, наявності проблем у спілкуванні, структури стосунків у класі – «Методика вивчення особливостей спілкування школярів у класному колективі та комунікабельності як характерологічної риси особистості» В. Абраменко, М. Левченко; для виявлення особливостей прояву агресивності – методика діагностики показників та форм агресії А. Басса, А. Дарки (адаптація А. Осницького).

У результаті констатувального дослідження на підставі з'ясування рівнів вираженості зазначених характеристик було виявлено такі рівні схильності до булінгу: високий рівень – в 20,3% дітей з ЕГ та 20,5% школярів з КГ; середній рівень – в 51,4% учасників з ЕГ та в 50,8% досліджуваних з КГ; низький рівень – в 28,3% дітей з ЕГ та в 28,5% осіб з КГ, що свідчило про наявність у п'ятій частини з них високих потенцій до скоєння булінгу.

4. З метою зниження рівня небезпеки щодо розвитку булінгу було розроблено програму його психологічної профілактики (тренінг), спрямовану на: поглиблення знань щодо феномену булінгу; формування системи конструктивної міжособистісної взаємодії між учнями класу; підвищення рівнів розвитку індивідуально-психологічних особливостей учасників експерименту, що запобігають розвитку булінгу; корекцію психологічних проявів схильності до насильства.

Програма охоплювала: роботу із школярами-учасниками експерименту – щодо розвитку особистісних якостей, впевненості в собі, розсудливості, самоконтролю, відповідальності, рішучості, оптимізму, формування навичок адекватного спілкування, підвищення згуртованості класу, зниження рівнів нервової напруженості, тривожності, роздратування, негативізму, образливості, запобігання використанню фізичної, вербальної та непрямой форм агресії; роботу

з батьками учнів – щодо поглиблення обізнаності з проблемою булінгу, впливу на гармонізацію сімейних стосунків, підвищення рівня сприятливого сімейного виховання; роботу з педагогами – щодо підвищення рівня обізнаності з особливостями булінгу, його форм, проявів, наслідків, способів протидії булінгу, створення сприятливого освітнього середовища з відсутністю толерантності до булінгу, формування системи спілкування з школярами на засадах поваги та толерантності.

Після завершення дослідно-експериментальної роботи з реалізації програми було зафіксовано перерозподіл даних: в ЕГ на 9,2% зменшилась кількість молодших школярів з високим рівнем схильності до булінгу ( з 20,3% до 12,1%) та на 8,1% зменшилось число учасників експерименту з низьким рівнем досліджуваної якості (з 28,3% до 36,4%). Водночас за час формувального експерименту зміни в КГ нехарактеризувались слабкими негативними тенденціями: кількість молодших школярів з високим рівнем схильності до булінгу збільшилась на 1,1% (з 20,5% до 21,6%), а число осіб з низьким рівнем – зменшилось на 0,3%.

Таким чином, зміни в рівнях схильності молодших школярів ЕГ до булінгу у порівнянні з результатами, продемонстрованими учасниками КГ, підтверджують ефективність експериментальної програми психологічної профілактики булінгу серед молодших школярів.

Перспектива подальших досліджень полягає у розробці програми психологічної корекції схильності до булінгу молодших школярів та психологічної допомоги жертвам булінгу.

## **СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**

1. Абсалямова К. З. Булінг у середовищі молодшої школи – соціально-психологічні й особистісні аспекти / К. З. Абсалямова, О. Л. Луценко // Вісник Харків. нац. ун-ту імені В.Н. Каразіна. Серія «Психологія». – 2013. – № 1046. – С. 216–221.

2. Беляєва С.Я. Дитячі негаразди : лікуємо любов'ю / Беляєва С. Я. – Київ : Ред. загальнопед. газет, 2013. – 112 с.
3. Беляєва О. Булінг у шкільному середовищі [Електронний ресурс] / О. Беляєва. – Режим доступу : <https://106.kiev.ua/5665-2/>
4. Бовть О.Б. Причини агресивної поведінки дітей молодшого шкільного віку / О.Б. Бовть // Педагогіка і психологія. – 1997. – № 1. – С. 94–100.
5. Богдан В. М. Проблема шкільного булінгу серед підлітків [Електронний ресурс] / В. М. Богдан. – Режим доступу : [https://core.ac.uk/display/287324365?utm\\_source=pdf&utm\\_medium=banner&utm\\_campaign=pdf-decoration-v1](https://core.ac.uk/display/287324365?utm_source=pdf&utm_medium=banner&utm_campaign=pdf-decoration-v1)
6. Бутовская М. Л. Буллинг как социокультурный феномен и его связь с чертами личности младших школьников / М. Л. Бутовская, Е. Л. Луценко, К. Е. Ткачук // Этнографическое обозрение. – 2012. – № 5. – С. 139–150.
7. Вавілова В. С. Психологічні особливості булінгу у молодшому шкільному віці. Традиції та новації у сфері педагогіки та психології : матер. міжнар. наук.-практ. конф., 5.-6 лютого, м. Київ. – Київ, 2021. – С. 156–159.
8. Ведернікова А. О. Американський досвід кримінально-правового регулювання булінгу / А. О. Ведернікова // Вісник ЛДУВС ім. Е. О. Дідоренка. – 2020. – № 2(90). – С. 90–102.
9. Вишневская В. И., Бутовская М. Л. Феномен школьной травли: агрессоры и жертвы в российской школе / В. И. Вишневская, М. Л. Бутовская // Этнографическое обозрение. – 2010. – № 2. – С. 55–68.
10. Войцях Т. В. Запобігання дитячій жорстокості / Т. В. Войцях. – Київ : Ред. загальнопед. газет, 2013. – 120 с.
11. Волинець Л. Система захисту дітей від жорстокого поводження : навч.-метод. посіб. /Л. Волинець, Т. Дорошок, М. Євсюкова та ін. / [ред. : К. Левченко, І. Трубавіна] ; Держ. соц. служба для сім'ї, дітей та молоді.

Міжнар. жіночий правозахисн. центр «Ла Страда Україна». Київ : Держсоцслужба, 2005. – 395 с.

12. Воронцова Е. Програма «Профілактика та подолання булінгу у закладах освіти» [Електронний ресурс] / Е. Воронцова. – Режим доступу : <http://xn-d1acjtrgde.kiev.ua/2017/08/24/profilaktika-tapodolannyabulingu-u-zakladah-osviti/>

13. Воронцова Е. Профілактика та подолання булінгу у закладах освіти [Електронний ресурс] / Е. Воронцова. – Режим доступу : <http://xn-d1acjtrgde.kiev.ua/2017/08/24/profilaktika-ta-podolannya-bulingu-u-zakladah-osviti/>

14. Гаврищак Л. Булінг як соціально-психологічне явище / Л. Гаврищак, С. Мащак // *Проблеми гуманітарних наук*. Серія «Психологія». – 2018. – Вип. 43. – С. 52–63.

15. Горленко В. М., Сосновенко Н. В. Психологічно безпечне середовище як основа протидії насильству серед дітей [Електронний ресурс] / В. М. Горленко, Н. В. Сосновенко. – Режим доступу : <https://dgu.edu.ua/files/images/pages/other/mnpz/11022021.pdf>

16. Губко А.А. Шкільний булінг як соціально-психологічний феномен / А. А. Губко // *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія «Психологічні науки». – 2013. – Вип. 114. – С. 46–50.

17. Дроздов О.Ю. Феномен третирування в школі: шляхи вирішення проблеми / О. Ю. Дроздов // *Соціальна психологія*. – 2007. – № 6. – С. 124–132.

18. Дубровська Є. Насильство в школі: аналіз проблеми та допомога, якої потребують діти та вчителі у її розв'язанні / Є. Дубровська, М. Ясеновська, М. Алексеєнко. – Київ, 2009. – 34 с.

19. Журавлева Т. М. Помощь детям – жертвам насилия / Т. М. Журавлева, Т. Я. Сафонова, Е. И. Цымбал. – Москва : Генезис, 2006. – 112 с.

20. Каблюк В. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема. Чому діти стають булерами? [Електронний ресурс] / В. Каблюк. – Режим

доступу : <https://vseosvita.ua/library/buling-ak-aktualna-socialno-pedagogicna-problema-comu-diti-staut-bulerami-197921.html>

21. Как в Великобритании борются с буллингом в школах [Электронный ресурс]. – Режим доступа : <https://euro-pulse.ru/eurocampus/kak-v-velikobritanii-boryutsya-s-bullingom-v-shkolah>

22. Кіричевська Е. В. Насильство в освітньому середовищі: діагностика, аналіз, стратегії подолання / Е. В. Кіричевська // Особистість в єдиному освітньому просторі : матер. конф. «Філософія образования личности», 26-27 черв. 2010 р. – Запоріжжя, 2010. – С. 94–106.

23. Кодекс України про адміністративні порушення [Електронний ресурс]. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/80731-10#Text>

24. Козін А. О. Щодо проблеми застосування в Україні зарубіжного досвіду організації протидії боулінгу (цькуванню) / А. Козін // Наук. вісник публічного та приватного права. – 2020. – Вип. 1. – С. 174–178.

25. Корміло О. Явище булінгу в освітньому просторі [Електронний ресурс] / О. Корміло. Режим доступу : [file:///C:/Users/lucky/Downloads/Pgn\\_ps\\_2015\\_37\\_17.pdf](file:///C:/Users/lucky/Downloads/Pgn_ps_2015_37_17.pdf)

26. Король А. Причини та наслідки явища боулінгу / А. Король // Відновне правосуддя в Україні. – 2009. – № – 1-2(13) – С. 84–93.

27. Костюк О. Досвід Канади щодо антибулінгової роботи в середній школі / О. Костюк // Порівняльно-педагогічні студії. – 2015. – № 4(26). – С. 28–35.

28. Кузьо О. Б. Надання психологічної допомоги дітям молодшого шкільного віку, що стали учасниками боулінгу / О. Б. Кузьо, Г. І. Липак // Наук. вісник Львівського держ. ун-ту внутр. справ. – 2013. – № 2. – С. 146–157.

29. Лейн Д. Школьная травля (буллинг). *Детская и подростковая психотерапия* / под ред. Дэвида Лейна и Эндрю Миллера. - Санкт-Петербург. 2001. - С. 240-274.

30. Методичний посібник для фахівців, які впроваджують Типову програму для кривдників: Збірник практичних матеріалів [Електронний ресурс] / О. Степанюк, О. Мельниченко. – Київ, 2020. – 132 с. – Режи досупу <https://www.osce.org/files/f/documents/4/7/471051.pdf>

31. Миськевич Т. Регулювання проблеми булінгу на законодавчому рівні: перші кроки України та світовий досвід [Електронний ресурс] / Т. Миськевич // Громадська думка про правотворення. – 2019. – № 1 (166). – С. 18–22. – Режим доступу : <http://nbuviar.gov.ua/images/dumka/2019/1.pdf>.

32. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студ. высш. пед. учеб. заведений: В 3 кн. — 4-е изд. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. — Кн. 3: Психодиагностика. Введение в научное психологическое исследование с элементами математической статистики. - с. 227.

33. Ожийова О. М. Булінг. Шкільний булінг: поняття та основні форми / О. М. Ожийова // Вчені записки Харківського гуманіт. ун-ту «Народна українська академія» / редкол. : В. І. Астахова (головн. ред.) та ін. Харків : НУА, 2009. – С.158–163.

34. Панасевич С. В. Методичні рекомендації для практичних психологів «Профілактика булінгу як соціального явища у шкільному середовищі» [Електронний ресурс] / С. В. Панасевич. – Режим доступу : <http://gorodnya.osv.org.ua/metodichni-rekomendacii-profilaktika-bulingu-yak-socialnogo-yavischa-u-shkilnomu-seredovischi-panasevich-sv-metodist-psihologichnoi-sluzhbi-gorodnyans/>

35. Паркулаб О. Г. Психологічні чинники схильності до булінгу в дітей молодшого шкільного віку / О. Г. Паркулаб // Зб. тез наукових робіт учасників міжнародної науково-практичної конференції (Львів, 25-26 липня 2014 р.). – Львів: ГО «Львівська педагогічна спільнота», 2014. – С.24–28.

36. Превенція агресивності та насилля в освітньому середовищі : метод. рек. / О. Ю. Дроздов, Л. В. Живолуп, О. В. Ніжинська, Я. В. Сухенко / за ред. Я. В. Сухенко. – Полтава : ПОППО, 2011. – 80 с.

37. Приходько Ю. О. Психологічна профілактика як напрямок діяльності психолога закладу освіти Ю. О. Приходько // Вісник Ін-ту розвитку дитини : зб. наук. пр. / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. Ін-т розвитку дитини. – Київ : Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова. – 2010. – Вип. 8. – С. 158–166.

38. Прихожан А. М. Применение методов прямого оценивания в работе школьного психолога / Научно-методические основы использования в школьной психологической службе конкретных психодиагностических методик: Сб. научн. тр. / Редкол.: И. В. Дубровина (отв.ред.) и др. — М.: изд. АПН СССР, 1988. — С. 110—128.

39. Про забезпечення соціального захисту дітей, які перебувають у складних життєвих обставинах : Закон України від 01 червня 2020 року № 585. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/585-2020-%D0%BF>

40. Про запобігання та протидію домашньому насильству : Закон України від 07 грудня 2017 року. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/card/2229-19>

41. Про національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі [Електронний ресурс] : Указ Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text>

42. Про освіту [Електронний ресурс] : Закон України від 05.09.2017 р. № 2145-VIII. – Режим доступу : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19>

43. Про охорону дитинства : Закон України від 26 квітня 2001 року № 2402-III. – Режим доступу: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2402-14#Tex>

44. Протидія булінгу [Електронний ресурс] : Сайт Міністерства освіти і науки України. – Режим доступу: <https://mon.gov.ua/ua/tag/protidiya-bulingu>

45. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Методичний посібник / Андрєєнкова В.Л., Мельничук В.О., Калашник О.А. – К.: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. – 132 с.



46. Профілактика та протидія насильству над дітьми / за ред. В.В. Бурлака. – К. : ГЕРБ, 2007. – 144 с.
47. Психолого-педагогічні проблеми вивчення особистості учня і учнівського колективу: методичні рекомендації / МО УРСР. КДПІ ім.М.Горького; Уклад. М.В. Левченко. Ред. Д.Ф.Ніколенко. – Київ, 1988. – 51 с.
48. Психолого-педагогічна робота у загальноосвітніх навчальних закладах з профілактики насильства над дітьми : метод. посіб. / автори-упор. Т. В. Вовчок, Н. П. Степура, І. С. Даниленко та ін. / за заг. ред. Т. П. Цюман. – Київ : ВПЦ «Експрес», 2009. – 328 с
49. Руда Н. Особливості булінгу у дітей молодшого шкільного віку / Н. Руда, В. Саковська // Наук. вісник Миколаїв. нац. ун-ту ім. В. О. Сухомлинського. Психологічні науки. – 2018. – № 2(20). – С. 117–121.
50. Рудь Л. І. Насилля та жорстокість в учнівському колективі / Л. І. Рудь // Психолог. – 2011. – № 39 (471). – С. 17–20.
51. Савельєв Ю.Б., Салата Т. М. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі? / Ю. Б. Савельєв, Т. М. Салата // Педагогічні, психологічні науки та соціальна робота / Нац. ун-т «Києво-Могилянська академія». Наук. записки. Т. 97. – Київ : Аграр Медіа Груп, 2009. – С. 71–79
52. Сидорова А. С. Соціально-педагогічна профілактика булінгу серед дітей молодшого шкільного віку в закладах середньої освіти [Електронний ресурс] / А. С. Сидорова. – Режим доступу : <https://naurok.com.ua/stattya-socialno-pedagogichna-profilaktika-bulingu-sered-ditey-molodshogo-shkilnogo-vidku-v-zakladah-zagalno-seredno-osviti-130210.html>
53. Сидорук І. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема / І. Сидорук // Соціальна педагогіка. Наук. вісник Східноєвропейського нац. ун-ту ім. Лесі Українки. – 2015. – № 1. – С. 169–173.
54. Словник української мови : в 11 т. / АН Укр. РСР, Ін-т мовозн. ім. О. Потебні ; редкол. : І. К. Білодід (гол.) та ін. Т. 10. Київ : Наук. думка, 1979. – 658 с.

55. Словник української мови : в 11 т. / АН Укр. РСР, Ін-т мовозн. ім. О. Потебні ; редкол. : І. К. Білодід (гол.) та ін. Т. 11. Київ : Наук. думка, 1980. – 699 с.
56. Стельмах С. С. Вікові аспекти виникнення булінгу серед дітей / С. С. Стельмах // Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки». – 2016. – Вип. 133. – С. 204–207.
57. Українська психологічна термінологія : словник-довідник для студ. та викл. вищ. навч. закл. / Держ. програма розвитку і функціонування української мови на 2004-2010 рр., Ін-т психології ім. Г. Костюка. – Київ : ДП «Інформ.-аналіт. агентство», 2010. – 302 с.
58. Федан Т. В. Запобігання булінгу серед учнів молодших класів [Електронний ресурс] / Т. В. Федан // Вісник Нац. ун-ту «Чернігівський колегіум» ім. Т. Г. Шевченка. Серія «Педагогічні науки». – 2019. – Вип. 2. – С. 167–171. – Режим доступу : [http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn\\_2019\\_2\\_31](http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnuchkpn_2019_2_31).
59. Фурманов И. А. Агрессия и насилие: диагностика, профилактика и коррекция / И. А. Фурманов. – Санкт-Петербург : Речь, 2007. – 480 с.
60. Чканикова А. Школьная травля: международный опыт [Электронный ресурс]. – Режим доступа : [https://family3.ru/articles/bullying\\_international](https://family3.ru/articles/bullying_international)
61. Юрко Н. А. Безпечне освітнє середовище: основні характеристики мобінгу та булінгу [Електронний ресурс] / Н. А. Юрко, І. М. Стефанишин, У. М. Проценко, Н. А. Тиндик. Режим доступу : <https://www.ukrlogos.in.ua/10.11232-2663-4139.11.02.html>
62. Юрчик О. М. Гуманістичні засади психопрофілактики шкільного насильства / О. М. Юрчик // Психологія особистості. – 2013. – № 1(4). – С. 194–203.
63. Юрчик О. М. Психологічна профілактика шкільного насильства в початкових класах : дис. ... канд. психол. наук : 19.00.07 / Юрчик Оксана Миколаївна / Нац. ун-т «Острозька академія». – Острог, 2016. – 328 с.

64. Юрчик О.М. Психологічні особливості дітей молодшого шкільного віку, схильних до насильства / О.М. Юрчик // Психолого-педагогічні умови розвитку освітнього простору держави : тези доповідей та повідомлень учасників Міжнар. наук.-практ. конф. 22 листопада 2013 р. – Львів : Львівський державний університет внутрішніх справ, 2013. – С. 615–618.

65. Besag V. E. Bullies and Victims in Schools / V. E. Besag. – Milton Keynes : Open University Press, 1989. – P. 168

66. Dancanson N. Sexual Bullying: Gender Conflict and Pupil Culture in Secondary Schools / N. Dancanson. – Routledge, 1999. – 177 p.

67. Halstead David. The bully around the corner: changing brains – changing behaviours. – Brain Power Learning Group, Canada, 2006. – P. 151

68. Mobbing Encyclopaedia [Elektronic resouse]. – Mode access : <http://www.leymann.se>

69. Olweus D. Bullying at school [Elektronic resouse] / D. Olweus // Blackwell Publ. – 1993. – 215 p. – Mode access : [http:// books.google.com.ua](http://books.google.com.ua)