

Наталія Гордієнко, к. соц. н.

*Хортицька національна навчально-реабілітаційна академія
(м. Запоріжжя), Україна*

ПРОБЛЕМА БУЛІНГУ В УЧНІВСЬКИХ КОЛЕКТИВАХ ІНТЕРНАТНИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДІВ: СОЦІОЛОГІЧНИЙ АСПЕКТ

Natalia Gordienko, PhD in Sociology

Khortytsia National Educational Rehabilitation Academy (Zaporizhzhia), Ukraine

THE PROBLEM OF BULLYING AMONG THE PUPILS OF BOARDING SCHOOLS: SOCIOLOGICAL ASPECT

This paper presents the results of a sociological analysis of a cross-disciplinary problem of bullying, its essence, psycho-pedagogical causes and effects. Research shows that school bullying has a number of dramatic effects on those who are bullied, on the groups of children and on the educational establishment in general. The researchers maintain that all forms of bullying are dangerous and deconstructive, not only physical bullying, which is the most cruel form of violence.

The description of the sociological surveys related to the problematic of bullying is presented in the article. The author discloses the issues of bullying. These are: the influence of physical or psychological school violence on the pupil's self-assessment of own perspectives and plans for the future life; motivational determinant of bullying; the prevalence of bullying in general educational institutions of Ukraine.

The author emphasizes the priority of investigation of prevalence of bullying in boarding schools and highlights the importance of findings for the development of strategy for the further reformation of boarding schools. The paper presents the results of the sociological survey of a problem of bullying among the pupils in boarding schools. Sociological survey was conducted in partnership with 14 boarding schools across Ukraine. In total, 634 pupils of boarding schools participated in the survey.

Keywords: school bullying, cyberbullying, boarding schools, anti-bullying programs, orphaned children, children with disabilities.

Розвиток системи освіти України на засадах гуманізації зумовлює підвищення уваги держави і суспільства до проблеми організації ефективного утримання та навчання соціально і фізично ослаблених дітей: дітей-сиріт, соціальних сиріт, дітей з неблагополучних сімей, дітей з особливими потребами. Важливу роль у реалізації державної політики захисту освітніх, культурних і соціальних прав дітей зазначених категорій відіграють навчальні заклади інтернатного типу. Проблематика їх роботи нині є однією з найбільш обговорюваних тем в освітньому дискурсі України у зв'язку із започаткуванням реформи, спрямованої на деінституціалізацію догляду дітей в країні.

В контексті перспективи реформування системи інтернатних навчальних закладів зростає значення об'єктивної інформації про якість їх роботи, що визначає необхідність аналізу вже існуючих і проведення нових досліджень ролі шкіл-інтернатів в українському суспільстві. В інтерпретації цієї проблематики часто спостерігається певна тенденційність, зумовлена використанням фрагментарних даних про вплив інтернатних закладів на життєві траєкторії вихованців. Психолого-педагогічні дослідження не охоплюють у цілісному вигляді всю систему шкіл-інтернатів, зосереджуючись, переважно, на проблемних дітях і окремих закладах. В цих умовах зростає значення соціологічних досліджень діяльності шкіл-інтернатів як соціально-освітніх інституцій, зокрема, динаміки й ефективності процесів навчання, виховання та соціалізації вихованців.

Особливої уваги фахівців вимагають ті шкільні проблеми, що можуть загострюватися в умовах закритих навчальних закладів, якими є школи-інтернати. До цих проблем, передусім,

відноситься булінг – дії індивіда або групи по відношенню до іншої людини, які можна кваліфікувати як систематичне агресивне переслідування, знуцання, приниження у фізичній або психологічній формі. Дослідники констатують, що навіть в умовах звичайних загальноосвітніх шкіл, учні яких перебувають разом лише близько 6-7 годин на день, булінг може стати для окремих школярів (жертв) надзвичайно руйнівним і деструктивним чинником, що викликає перманентні стреси, психічне напруження, депресію і проблеми особистісного становлення.

Проте, значно більшою загрозою булінг може бути для багатьох учнів інтернатних закладів, які перебувають у середовищі однолітків цілодобово протягом навчального тижня або навіть і на вихідних (якщо це діти-сироти або діти, позбавлені батьківського піклування). Фактично, ця категорія учнів навіть не матиме можливості відпочити і відновитися у сімейному колі після травмуючих наслідків шкільного булінгу, постійно відчуватиме психологічний дискомфорт і депривацію однієї з базових людських потреб – потреби в безпеці. Враховуючи ці ризики, пов'язані із закритим режимом перебування вихованців в навчальному закладі, проблема булінгу в учнівських колективах шкіл-інтернатів має враховуватися в контексті перспектив їх подальшого реформування. Проведення соціологічних досліджень проблеми булінгу в школах-інтернатах дозволить об'єктивно оцінити масштаб його поширення і реальні наслідки, визначити на основі цієї інформації необхідні системні заходи щодо оптимізації соціально-психологічного клімату в учнівському середовищі закладів цього типу.

Оскільки явище булінгу має соціальні, психологічні, юридичні, педагогічні та інші аспекти, воно вивчається фахівцями різних профілів (педагогічного, психологічного, медичного, соціологічного та ін.) й обговорюється у поліконтекстуальному форматі. У психолого-педагогічній інтерпретації булінг відрізняється від звичайного конфлікту в шкільному середовищі тим, що жертва булінгу не може повноцінно захиститися від нього, тоді як під конфліктом (сваркою) розуміють ситуацію, коли його учасники приблизно рівні за силою і статусом. Д. Олвеус у своїй фундаментальній праці «Bullying at school. What we know and what we can do»¹ дає наступне визначення булінгу: учень є жертвою булінгу, якщо він неодноразово і тривалий час знаходиться під впливом негативних дій з боку іншого учня або учнів.

Дослідники констатують широкий діапазон небезпечних наслідків шкільного булінгу як для його жертв, так і для дитячих колективів і навчальних закладів у цілому, і закликають вважати деструктивними всі градації булінгу, а не лише його найжорсткіший різновид – фізичне насильство. Як зазначає В. Петросянц, вербальний і психологічний булінг може виявитися навіть більш травмуючим, ніж фізичні знуцання². І. Кон звертає увагу на те, що навіть у порівняно легких формах шкільний булінг має небезпечні та довготривалі психологічні наслідки, може викликати такі серйозні особистісні проблеми, як тривожність і депресія, розлади харчування, низька самоповага і незадоволеність школою³.

З позиції сучасної медичної науки А. Борщевська стверджує, що булінг призводить до дестабілізації та деморалізації дитини. Включаються захисні механізми поведінки, що відволікають жертву від основної діяльності (навчання, побудови стосунків). Хронічний стрес веде до ослаблення дитини аж до фізичного усунування (через хворобу, суїцид чи вихід із групи шляхом зміни школи). Хворобливість переживання булінгу для його об'єктів полягає в тому, що за підтримки цього процесу групою він стає формою групового остракізму, позбавлення соціальної та фізичної підтримки, «вигнання з племені», що в еволюційному минулому людини було ідентичне смерті⁴.

Аналізуючи вплив позиції жертви булінгу на динаміку його ескалації, фахівці наголошують, що найбільш розповсюдженим і водночас несприятливим варіантом є приховування переслідуванням учнем факту булінгу від дорослих: «Тривожним симптомом є та обставина, що жертви насильства часто нікому не говорять про це, намагаючись самотійно вирішити проблему»⁵.

¹ Olweus, D. (1994). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers.

² Петросянц, В.П. (2011). Проблема буллинга в современной образовательной среде. *Вестник Томского государственного педагогического университета*, 6, 152.

³ Кон, И. (2006). Что такое буллинг и как с ним бороться? *Семья и школа*, 11, 17.

⁴ Борщевська, А.В. (2014). Булінг у школах як чинник психічного нездоров'я. *Науковий вісник міжнародного гуманітарного університету*, 6, 50.

⁵ Степанова, И.Б., Явчуновская, Т.М. (2011). Подросток и насилие: проблемы и факты. *Криминологический журнал Байкальского государственного университета экономики и права*, 4, 55.

А. Губко звертає увагу на те, що поширення булінгу серед учнів суттєво деформує їхнє ставлення до школи, яка починає сприйматися переважно в негативному контексті. Автор зазначає, що в тих середніх навчальних закладах, де адміністрація чи вчителі толерантно ставляться до проявів булінгу, не контролюють взаємодію між учнями або ж навіть культивують агресивну взаємодію та дух насильства, як невід'ємні ознаки мужності, учні, як правило, негативно сприймають емоційний клімат самої школи, визначають її атмосферу як небезпечну, що у свою чергу, провокує відповідні агресивні реакції. В такій школі учні проявляють систематичні агресивні дії як засіб самоствердження, самовираження в колективі, контролю своєї соціальної позиції, задоволення соціальних потреб, встановлення лідерських позицій та досягнення певних цілей¹.

Результати соціально-психологічних досліджень свідчать про те, що у виникненні та розвитку булінгу важливу роль відіграють не лише його центральні дійові особи – агресори і жертви, а й «помічники», які утворюють своєрідний сприятливий фон для насильницьких дій. О. Глазман зазначає, що у «помічників», як правило, низький соціометричний статус, що не підвищується внаслідок підтримки переслідувачів. «Помічники» дуже залежні, завдяки чому їх підкорюють переслідувачі, і водночас досить авторитарні, що породжує в них внутрішній психологічний дискомфорт².

Впливовим психологічним чинником поширення булінгу науковці визнають і мас-медіа. На думку А. Фоміченко, насильство на екрані безпосередньо не стимулює агресію, але воно формує модель суспільної поведінки, в якій насильство розглядається як спосіб взаємодії з людьми і вирішення конфліктів³.

Більшість дослідників проблеми булінгу вважають, що повністю усунути її неможливо, але це не означає, що з нею не слід боротися. Від систематичної психолого-педагогічної роботи з профілактики, діагностики і корекції булінгу у значній мірі залежить гострота його прояву в дитячих колективах, адже між епізодичними учнівськими конфліктами, що є неминучим явищем у шкільному житті, і систематичним переслідуванням окремих учнів є суттєва і принципова різниця. Враховуючи це, цілком зрозумілим є поширення булінгу в школах з низьким професійним рівнем педагогів. Окремі вчителі не тільки не можуть контролювати булінг, а й навіть побічно заохочують його для кращого контролю за поведінкою школярів. Наприклад, доручають більш сильним учням, потенційним булерам, в деяких випадках підтримувати дисципліну в класі. Актуальною дослідницькою проблемою є залежність динаміки поширення булінгу від позиції і дій педагогів. Т. Мерцалова наголошує, що в класах, де нормою спілкування є необґрунтовані вимоги, образи й авторитарні дії з боку класного керівника, агресивність і ворожість серед учнів значно вищі, ніж в інших класах, де педагоги ставляться до учнів доброзичливо і коректно⁴.

Важливу роль у встановленні масштабів і проблематики поширення булінгу відіграють соціологічні дослідження, які проводяться не тільки на національному рівні, а й у кроскультурному вимірі. В. Собкін і М. Сміслова за результатами соціологічного опитування 4929 старшокласників з різних країн (Латвії, Молдови і Росії) встановили суттєву залежність самооцінки життєвих перспектив учнів від їхнього досвіду переживання фізичного або психічного насильства в класі. Ті школярі, які ніколи не були жертвою психічного насильства в класі, значно вище оцінюють свої життєві перспективи, ніж ті, хто регулярно стикається з психічним насиллям (насмішками, знущанням) з боку однокласників (відповідно, 69,2% і 31,8%). Фізичне насильство має ще більший вплив на самооцінку учнями життєвих перспектив. Так, серед підлітків, які регулярно стикалися з фізичним насильством з боку однокласників, кожен п'ятий (22,2%) песимістично оцінює свої життєві перспективи, тоді як серед підлітків, які ніколи не були жертвами подібного насильства, цей варіант відповіді обрали одиниці (2,6%). Автори дослідження обґрунтовано стверджують, що негативні переживання, отримані в результаті соціальних взаємин

¹ Губко, А.А. (2013). Шкільний булінг як соціально-психологічний феномен. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Психологічні науки»*, 114, 48.

² Глазман, О.Л. (2009). Психологические особенности участников буллинга. *Известия Российского государственного педагогического университета им. А.И. Герцена*, 105, 159-165.

³ Фоміченко, А.С. (2010). Причины проявления агрессии в детском возрасте. *Культурно-историческая психология*, 2, 85.

⁴ Мерцалова, Т.А. (2000). Насилие в школе: что противопоставит жестокости и агрессии? *Директор школы*, 3, 27.

з однолітками, визначають не тільки загальний негативний емоційний фон процесу соціалізації, а й проєктуються на майбутнє¹.

Важливим напрямом емпіричних досліджень проблеми булінгу є вивчення його мотиваційної складової. Р. Ханіпов наводить дані соціологічного дослідження, згідно з якими мотивацією до фізичного насильства серед хлопців і дівчат була вимога грошей (відповідно, 0,6% і 0,2%), помста (13% і 2%), прагнення домінувати, довести, «хто тут хазяїн» (5% і 2%). Ще 37% хлопців і 9% дівчат вказали, що побиття відбулося з різних причин².

Розповсюдженість булінгу в українських школах підтверджується результатами соціологічного опитування 2117 учнів, проведеного представництвом Дитячого фонду ООН (ЮНІСЕФ) в Україні в 2016 р. З'ясувалося, що половина українських респондентів особисто страждали від булінгу, причому майже 40% з них намагаються нікому про це не розповідати. Ті, хто розказують про такі випадки, зазвичай звертаються до батьків або родичів (27%), друзів або братів і сестер (25%). Лише 4% дітей повідомляли про булінг своїм вчителям. Українські школярі також констатували зв'язок між реакцією дорослих та покращенням або погіршенням своєї ситуації. Так, на питання: «Чому відбувається булінг?», 37% опитаних обрали варіант відповіді «Тому що дорослі не звертають на це уваги». Крім того, більше половини респондентів зазначили, що необхідно проводити підготовку вчителів до припинення булінгу, адже сім із десяти випадків насильства між дітьми трапляються саме у школі³.

У наукових публікаціях, присвячених аналізу можливостей запобігання булінгу, велика увага приділяється психолого-педагогічним заходам, спрямованим на згуртування дитячого колективу, збільшення уваги до особистісних і соціальних проблем учнів, підвищення рівня культури батьків. Профілактичну роботу за цими напрямками доцільно проводити паралельно з реалізацією вузькоспеціальних програм, метою яких є психолого-педагогічна корекція булінгу⁴.

О. Юрчик обґрунтовує доцільність системного підходу до профілактики шкільного насильства, яка має розпочинатися вже в початкових класах. На основі емпіричних даних автором доведено, що вже серед учнів молодшого шкільного віку поширені такі форми насильства, як: фізичне (удари, штовхання, побиття); психологічне, що передбачає вербальну агресію (придумування образливих прізвиськ, насміхання, обзивання, погрози, плітки), невербальну (жести, міміка, поза) і непрямую агресію (підбурювання, цькування й залякування в електронній мережі, через SMS-повідомлення); виключення з групи (ігнорування, ізоляція, зневажання); економічне насильство (відбирання речей, грошей, обідів, псування предметів). До основних чинників, що визначають виникнення насильницької поведінки у дітей молодшого шкільного віку, автор відносить: особистісні (індивідуально-психологічні особливості дитини, низьку самооцінку, підвищену тривожність), виховні (неадекватний стиль взаємодії у сім'ї та в школі), соціальні (низький статус у класі), поведінкові (агресивні тенденції в поведінці, низький самоконтроль, готовність до агресивного реагування). Запропонована О. Юрчик система заходів щодо психопрофілактики булінгу спрямована на формування адекватної самооцінки, комунікативних навичок конструктивної взаємодії, розвиток емоційної саморегуляції, зміну соціального статусу в класі, зменшення проявів агресії та зниження рівня тривожності⁵.

В останні роки фаховий дискурс навколо проблематики шкільного булінгу вийшов за межі локальних соціально-педагогічних досліджень і набув міжнародного масштабу. Так, 7-9 травня 2017 р. у Стокгольмі відбувся Всесвітній форум «World Anti-Bullying Forum», в якому взяли участь близько 550 фахівців з різних країн. У форматі форуму було проведено близько 60 лекцій, семінарів

¹ Собкин, В.С., Смыслова, М.М. (2014). Социальное самочувствие подростка: оценка успешности жизненных перспектив (по материалам кросскультурного исследования). *Вестник Тюменского государственного университета*, 8, 26.

² Ханіпов, Р.А. (2007). Делинквентность: современные подростковые сообщества и насильственные практики. *Социологические исследования*, 12, 100.

³ У Міжнародний день молоді представлено результати нового опитування, які свідчать про розповсюдженість булінгу та його негативні наслідки для молодих людей. *UNICEF Ukraine*. <https://www.unicef.org/ukraine/ukr/activities_29497.html> (2017, серпень, 15).

⁴ Губко, А.А. (2013). Шкільний булінг як соціально-психологічний феномен. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Психологічні науки»*, 114, 47.

⁵ Юрчик, О.М. (2016). *Психологічна профілактика шкільного насильства в початкових класах*. Острог: Національний університет «Острозька академія», 12-16.

і круглих столів, присвячених обговоренню сучасних проблем булінгу й апробованого досвіду їх вирішення в умовах шкільного середовища. Спікерами і модераторами цих заходів виступили авторитетні фахівці: фундатор досліджень булінгу Д. Олвеус, розробник найвідомішої антибулінгової програми К. Сальміваллі, автор більше 100 наукових праць з проблем булінгу Д. Еспелаге, спеціаліст із кібербулінгу С. Хіндуджа та ін. В опублікованих матеріалах форуму аналізуються нові емпіричні дані з проблеми насильства у дитячому середовищі й обґрунтовуються альтернативні підходи до його діагностики, профілактики та корекції.

Д. Олвеус проаналізував багаторічний досвід експериментальної перевірки і перспективи вдосконалення своєї авторської програми «The Olweus Bullying Prevention Program», спрямованої на попередження шкільного булінгу. Вчений зазначив, що перша версія програми була розроблена й апробована в Норвегії в 1980-х рр. Пізніше ці програми використовувалися в ряді проектів в інших країнах: США, Литві, Швеції та Ісландії. До перспективних напрямів удосконалення програми відповідно до сучасних викликів шкільної практики Д. Олвеус відносить: розробку технологічно-методичних підходів для більш раннього започаткування профілактики булінгу – вже з перших років шкільного навчання дитини; організацію шкільних координаційних рад з питань реалізації антибулінгової програми; максимальне залучення учнів до регулярних класних зібрань в якості активних партнерів у створенні безпечного і комфортного психологічного клімату в школі; сприяння участі батьків у проведенні антибулінгових заходів¹.

К. Гілл і Т. Батлер звертають увагу на проблему формалізації теоретичних концепцій булінгу, їх поступовий відрив від його реальних наслідків для дітей-жертв. На думку авторів, все більш актуальним стає протиріччя між дослідницькими пріоритетами, освітньою практикою і актуальним досвідом учнів, які стикаються зі знуцаннями. Зосереджуючись на концептуальних нюансах визначення сутності булінгу, науковці перестають враховувати ті випадки, коли певна поведінка одних учнів по відношенню до інших не містила ознак явного насильства, але тим не менш наносила реальну шкоду. Тому в основу сучасної інтерпретації практики булінгу автори пропонують покласти критерій «поведінки (дії або бездіяльності), яка наносить шкоду», а не критерій регулярного залякування, адже навіть одноразове нанесення фізичної або психологічної шкоди є підставою для його розгляду з позицій булінгу².

Велика увага на Всесвітньому форумі приділялася аналізу нового різновиду шкільного насильства – кібербулінгу. Так, Д. Уайт наголошує, що тенденція його поширення вимагає особливої уваги фахівців, адже потенційними жертвами кіберзалякування, як правило, стають ті самі учні, які є об'єктами традиційного булінгу. Цей висновок, що підтверджується даними емпіричного дослідження за участі більше 25 тисяч учнів з 200 канадських шкіл, свідчить про те, що нові види булінгу охоплюють переважно незмінний контингент учнів, агресивний тиск на яких збільшується і ще більше загрожує їхньому здоров'ю і життю³.

І. Шелл-Кіель вважає кібербулінг однією з найважливіших молодіжних проблем останніх років. На думку вченого, ключові аспекти цієї проблеми вивчаються непропорційно, адже більшість національних і міжнародних досліджень кібербулінгу стосуються звичайних шкіл і здорових підлітків, натомість обсяг досліджень кібернасильства по відношенню до молоді з особливими потребами є явно недостатнім. Аналізуючи результати опитування 178 учнів з особливими потребами з Німеччини і Нідерландів, автор зазначає, що більшість із них характеризуються поведінковими й емоційними розладами, труднощами у навчальній діяльності і тому потребують спеціальної психолого-педагогічної підтримки щодо запобігання їх соціального аутсайдерства і переслідувань у групі ровесників⁴.

¹ Olweus, D. (2017). The Olweus Bullying Prevention Program: Development, implementation strategies, short-term and long-term effects, and possible extension to younger ages. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1029-Dan-Olweus.pdf>> (2017, May, 7-9).

² Gill, C., Butler, T. (2017). Have we lost our way...? Challenging definitions in our understanding of bullying. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1119-Cameron-Gill.pdf>> (2017, May, 7-9).

³ White, G. Cyberbullying victims – Who are they and what factors at school are associated with cyber victimization: Findings from school climate research in Newfoundland and Labrador. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1035-Gerald-J-White.pdf>> (2017, May, 7-9).

⁴ Schell-Kiehl, I. Cyberbullying: a challenge for the field of Social Work. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1027-Ines-Schell-Kiehl.pdf>> (2017, May, 7-9).

Х. Екервальд звертає увагу на залежність гостроти проблеми булінгу від рівня розвитку учнівського колективу. За підсумками опитування 110 студентів університетів з питань їх минулого навчання в школі, а також 45 учнів шведських шкіл автор встановив, що найбільш легким і доступним для агресорів булінг стає в тих учнівських групах, які є референтними для потенційних жертв. Прагнучи зберегти належність до цієї групи, жертви готові терпіти знущання з боку булерів, які займають лідерські позиції й активно маніпулюють взаєминами в класі. На основі цих соціально-психологічних закономірностей автор закликає фахівців, по-перше, надавати цілеспрямовану психолого-педагогічну підтримку жертвам булінгу для досягнення ними успіху в тих сферах діяльності, які в учнівській групі вважаються престижними (спорт, навчання, мистецтво, суспільна активність тощо); по-друге, розвивати колективістські і товариські взаємини в учнівській групі, адже у справжніх, згуртованих колективах булінг спостерігається значно рідше, маючи переважно випадковий характер¹.

Б. Ольденбург, М. Босман і Д. Венстра наводять дані емпіричного дослідження ступеня готовності вчителів початкових і середніх класів до запобігання булінгу. Інтерв'ювання 22 учителів з 8 голландських шкіл показало, що жоден з них не міг дати повного визначення поняття «булінг», переважали фрагментарні уявлення про цю проблему. Відповідаючи на питання про педагогічні підходи до виявлення булінгу, більшість учителів зазначили, що вони розмовляють про це з учнями (індивідуально або в групі). Проте, як зазначають автори, у світлі сучасних психолого-педагогічних даних цю стратегію не можна вважати найбільш ефективною, адже більшість постраждалих учнів не повідомляють учителю про факт віктимізації. Окрім цього, емпіричні дані дозволили виявити значні розбіжності між повідомленнями учнів і вчителів про віктимізацію, що може свідчити про невизнання педагогами окремих дітей постраждалими. Окремі респонденти вважали, що ті учні, які відчувають себе жертвами, насправді не є ними. Автори резюмують, що ті шкільні фахівці, які покликані відігравати центральну роль у запобіганні булінгу, насправді можуть бути неповністю готовими до виконання цього завдання. Враховуючи небезпечні наслідки булінгу, проблема підготовки вчителів до його діагностики і корекції має враховуватися адміністрацією при плануванні роботи з педагогічним колективом і вирішуватися в системі шкільної методичної роботи².

Тезу про необхідність розвитку у педагогів готовності до антибулінгових дій поділяє і Д. Алст. На основі проаналізованих емпіричних даних вчений констатує протиріччя: більшість учителів заявляють, що вони ефективно контролюють випадки знущання між дітьми, проте з цим твердженням погоджується меншість учнів, а дехто навіть вважає, що втручання педагогів погіршує ситуацію³.

В контексті теми нашої роботи важливими є результати дослідження булінгу в закладах інституційного захисту дітей в європейських країнах: Франції, Болгарії, Греції та Румунії, які висвітлюються А. Маццоні зі співавторами. Дослідники констатують, що в закладах цього типу булінг є розповсюдженим явищем, про що свідчать останні емпіричні дані: майже половина вихованців стають жертвами ровесників. Разом із тим, цей факт привертає недостатню увагу фахівців, адже вони продовжують орієнтуватися здебільшого на дослідження і практичне розв'язання проблем насильства у звичайних загальноосвітніх школах. Автори наголошують на необхідності розробки спеціальних програм профілактики булінгу в умовах закритих навчально-виховних закладів, що відрізняються від звичайних шкіл рядом особливостей, які впливають на недостатню ефективність традиційних антибулінгових програм⁴. Отже, навіть у європейських країнах, які традиційно вважаються більш благополучними за показниками суспільної толерантності

¹ Ekerwald, H. (2017). Belonging and power in bullying. *World Anti-Bullying Forum – 2017*.

<<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1108-Hedvig-Ekerwald.pdf>> (2017, May, 7-9).

² Oldenburg, B., Bosman, M., Veenstra, D. (2017). Are elementary school teachers prepared to tackle bullying? A pilot study. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1123-Beau-Oldenberg.pdf>> (2017, May, 7-9).

³ Aalst, D. (2017). Identifying Teachers who have Difficulty in Handling Bullying Effectively. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1083-Danelien-van-Aalst.pdf>> (2017, May, 7-9).

⁴ Mazzone, A., Nocentini, A., Menesini, E. (2017). The Bullying in Institutional Care project (BIC) partners. Bullying in Institutional care for children: Qualitative findings from four European countries. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1016-Angela-Mazzone.pdf>> (2017, May, 7-9).

і взаєморозуміння, ніж країни пострадянського простору, булінг у закритих навчальних закладах є значною проблемою, вирішення якої вимагає цілеспрямованих, комплексних і довготривалих заходів.

Констатована А. Маццоні і співавторами проблема нестачі об'єктивних даних про булінг у закритих школах Європи характерна і для України. У вітчизняній науковій літературі цій проблемі приділяється порівняно незначна увага внаслідок її латентного характеру та складності емпіричного вивчення. Ініціатори булінгу намагаються приховувати свої протиправні дії через можливість покарання, а жертви – через психологічні труднощі обговорення цієї проблеми з дорослими та можливе загострення переслідувань тих жертв, які наважуються розкрити правду про булінг.

Окремі дані про наявність випадків булінгу в інтернатних закладах містяться в аналітичному звіті за результатами соціологічного опитування, підготовленому фахівцями Українського Інституту соціальних досліджень імені Олександра Яременка. У звіті зазначено, що «проведене опитування виявило випадки порушення прав дітей, жорстокого ставлення та насильства по відношенню до неповнолітніх, які існують переважно в закладах інтернатного типу. В основному, це конфлікти серед вихованців, між вихователями та вихованцями, «дідівщина», випадки фізичного та сексуального насильства, морального приниження тощо. За свідченнями колишніх випускників інтернатних закладів, більшість таких випадків замовчується та не виходить за межі закладу»¹. Але кількісних даних щодо поширеності цих проблем у звіті не надано, тому їх масштаби оцінити важко.

Враховуючи латентність проблеми булінгу, ми вважаємо особливо важливим аналіз ступеня її поширеності в інтернатних закладах з наступних причин.

1. Булінг є вкрай негативним явищем, з яким необхідно боротися в будь-якому дитячому колективі. Особливо небезпечним булінг стає у випадках появи серед здорових дітей учня з обмеженими фізичними можливостями. Одна з причин організації навчання дітей з тими чи іншими фізичними вадами у спеціальних закладах полягає в прагненні запобігти булінгу по відношенню до них з боку здорових однолітків.

2. Вплив булінгу не обмежується періодом шкільного навчання, а й має наслідки для майбутнього вихованців інтернату. Життєва траєкторія випускника може залежати від того, чи піддавався він у колективі булінгу або сам був його ініціатором (булером).

3. Інтернат, як квазісімейний інститут, з точки зору суб'єкта соціалізації і найближчого соціального середовища для вихованців за умови булінгу позбавляє дитину компенсаторною захисту. Якщо в звичайній школі дитина, яка піддавалася булінгу, може знайти в сім'ї психологічну підтримку і місце, де вона компенсує свої моральні втрати, то в умовах інтернату такого захищеного від булінгу місця для дитини немає. Тому булінг в інтернаті у більшій мірі психологічно травмує дитину і має більш кардинальний вплив на її майбутній психічний і соціальний розвиток.

Ці чинники зумовили проведення нами емпіричного дослідження проблеми булінгу в школах-інтернатах України в рамках комплексного соціологічного вивчення ефективності діяльності закладів цього типу. Нами було опитано 634 учні 8-11 класів з 14 інтернатів, які репрезентують різні регіони України. Опитувалися учні, які перебували в навчальному закладі на момент дослідження.

Отримані емпіричні дані свідчать про те, що в українських школах-інтернатах булінг по відношенню до дітей з інвалідністю (у формі глузування або інших видів насильства) трапляється досить рідко. Відповідаючи на питання: «Чи є у Вашому класі учні, яких часто дражнять, зневажливо ставлять до них?», пункт: «Так, є такі учні» серед дітей-інвалідів відзначили 18,9%, а серед інших школярів значно більше – 32,9%. Діти-сироти констатують факт булінгу частіше, ніж учні з інвалідністю, але рідше, ніж сімейні діти. Відповідаючи на вищенаведене питання, пункт: «Так, є такі учні» відзначили 25,6% дітей-сиріт і 33,5% дітей, які проживають у сім'ях.

Такий вид булінгу, як знущання старших вихованців над молодшими, серед дітей-сиріт зустрічається рідше, ніж серед дітей, які проживають у сім'ях. Так, пункт «Ніколи це не трапляється» відзначили 75,6% дітей-сиріт і 73,1% сімейних дітей. Пункт «Не знаю» відзначили 8% дітей-сиріт. Сумарно за різними градаціями шкали від «Часто» до «Рідко» пункт «Трапляється» відзначили 16% сиріт і 19% сімейних дітей.

¹ Балакірева, О.М., Чернін, І.М., Хмелевська, О.М. (2010). *Аналітичний звіт «Життєвий шлях випускників інтернатних закладів, дитячих будинків сімейного типу та прийомних сімей» (за результатами соціологічного опитування)*. Київ: Український Інститут соціальних досліджень імені Олександра Яременка, Фонд Ріната Ахметова «Розвиток України», Український центр соціальних реформ, 101-102.

Отже, хоча емпіричні дані свідчать про наявність випадків булінгу в інтернатних закладах, він не набуває форм систематичного переслідування саме фізично та соціально ослаблених категорій дітей: учнів з інвалідністю і дітей-сиріт. Їх відповіді щодо поширеності практики булінгу майже не відрізняються від відповідей здорових і сімейних дітей. Порівняння цих даних з вищенаведеними результатами дослідження булінгу в закладах інституційного захисту дітей у Франції, Болгарії, Греції та Румунії (А. Маццоні зі співавторами) свідчить про менший масштаб цієї проблеми в школах-інтернатах України. Водночас, у вітчизняних закладах також слід посилити антибулінгову психолого-педагогічну роботу, адже кожен випадок шкільного насильства є свідченням порушення прав особистості і може мати довготривалі негативні наслідки, які не обмежуються періодом шкільного навчання і можуть поширюватися на все подальше життя жертви.

На основі вищезазначеного можна зробити висновок, що з наукових позицій булінг у школах-інтернатах слід розглядати не тільки як психолого-педагогічну, але і як соціальну проблему. В українських навчальних закладах цього типу нині виховуються близько ста тисяч дітей, тож масовість інтернатного виховання, яке потенційно може супроводжуватися латентною практикою булінгу, має соціальний характер. Оскільки школи-інтернати є закладами державного виховання, відповідальність за його результати – як позитивні, так і негативні, – покладається на центральні і місцеві органи влади. Враховуючи це, боротьба з булінгом у середовищі вихованців інтернатних закладів повинна мати статус пріоритетної загальнонаціональної програми, яка дозволить попередити руйнівний вплив цієї насильницької практики на психічне здоров'я і подальшу побудову життєвих траєкторій соціально незахищених категорій дітей.

References:

1. Aalst, D. (2017). *Identifying Teachers who have Difficulty in Handling Bullying Effectively*. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1083-Danielien-van-Aalst.pdf>> (2017, May, 7-9). [in English].
2. Balakirieva, O.M., Chernin, I.M., Khmelevska, O.M. (2010). *Analitichnyi zvit «Zhyttievyi shliakh vypuskniv internatnykh zakladiv, dytiachykh budynkiv simeinoho typu ta pryiomnykh simei» (za rezultatsy sotsiologichnoho opytuvannia)* [Analytical report «Life's path of graduates of Boarding Schools, family-type children's homes and foster families» (according to the sociological survey)]. Kyiv: Ukrainyskyi Instytut sotsialnykh doslidzhen imeni Oleksandra Yaremenka, Fond Rinata Akhmetova «Rozvytok Ukrainy», Ukrainyskyi tsentr sotsialnykh reform. [in Ukrainian].
3. Borshchevska, A.V. (2014). *Bulinh u shkolakh yak chynnyk psykhychnoho nezdorovia* [Bullying in schools as a factor of mental illness]. *Naukovyi visnyk mizhnarodnoho humanitarnoho universytetu* [Scientific Bulletin of International Humanitarian University], 6, 48-52. [in Ukrainian].
4. Ekerwald, H. (2017). *Belonging and power in bullying*. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1108-Hedvig-Ekerwald.pdf>> (2017, May, 7-9). [in English].
5. Fomichenko, A.S. (2010). *Prichyny projavlenija agressii v detskom vzdaste* [Causes of manifestation of aggression in children's reward]. *Kul'turno-istoricheskaja psihologija* [Cultural-historical psychology], 2, 83-86. [in Russian].
6. Gill, C., Butler, T. (2017). *Have we lost our way...? Challenging definitions in our understanding of bullying*. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1119-Cameron-Gill.pdf>> (2017, May, 7-9). [in English].
7. Glazman, O.L. (2009). *Psichologicheskie osobennosti uchastnikov bullinga* [Psychological characteristics of participants in the bullying]. *Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta im. A.I. Gercena* [Bulletin of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen], 105, 159-165. [in Russian].
8. Golub', M.S. (2011). *Viktimnyj podrostok kak obyekt i subyekt pedagogicheskoy profilaktiki nasilija* [Victim teenager as an object and subject of educational violence prevention]. *Novye tehnologii* [New technologies], 4, 165-168. [in Russian].
9. Hanipov, R.A. (2007). *Delinkventnost': sovremennye podrostkovye soobshhestva i nasil'stvennye praktiki*. [Delinquency: modern teenage communities and violent practices]. *Sociologicheskie issledovanija* [Sociological research], 12, 95-103. [in Russian].
10. Hubko, A.A. (2013). *Shkilnyi bulinh yak sotsialno-psykholohichni fenomen* [School boiling as a socio-psychological phenomenon]. *Visnyk Chernihivskoho natsionalnoho pedahohichnoho universytetu. Seriya «Psykhologichni nauky»* [Bulletin of Chernihiv National Pedagogical University. Series «Psychological Sciences»], 114, 46-50. [in Ukrainian].
11. Kon, I. (2006). *Chto takoe bulling i kak s nim borot'sja?* [What is bullying and how to deal with it?]. *Sem'ja i shkola* [Family and school], 11, 15-18. [in Russian].
12. Mazzone, A., Nocentini, A., Menesini, E. (2017). *The Bullying in Institutional Care project (BIC) partners. Bullying in Institutional care for children: Qualitative findings from four European countries*. *World Anti-Bullying*

- Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1016-Angela-Mazzone.pdf>> (2017, May, 7-9). [in English].
13. Mercialova, T.A. (2000). *Nasilie v shkole: chto protivopostavit' zhestokosti i agressii?* [Violence in school: what to oppose cruelty and aggression?]. *Direktor shkoly* [Head teacher], 3, 25-32. [in Russian].
 14. Oldenburg, B., Bosman, M., Veenstra, D. (2017). *Are elementary school teachers prepared to tackle bullying? A pilot study*. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1123-Beau-Oldenberg.pdf>> (2017, May, 7-9). [in English].
 15. Olweus, D. (1994). *Bullying at school. What we know and what we can do*. Oxford: Blackwell Publishers. [in English].
 16. Olweus, D. (2017). *The Olweus Bullying Prevention Program: Development, implementation strategies, short-term and long-term effects, and possible extension to younger ages*. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1029-Dan-Olweus.pdf>> (2017, May, 7-9). [in English].
 17. Petrosjanc, V.P. (2011). *Problema bullinga v sovremennoj obrazovatel'noj srede* [The problem of bullying in the modern educational environment]. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta* [Bulletin of Tomsk State Pedagogical University], 6, 151-154. [in Russian].
 18. Schell-Kiehl, I. *Cyberbullying: a challenge for the field of Social Work*. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1027-Ines-Schell-Kiehl.pdf>> (2017, May, 7-9). [in English].
 19. Sobkin, V.S., Smyslova, M.M. (2014). *Social'noe samochuvstvie podrostka: ocenka uspešnosti zhiznennykh perspektiv (po materialam krosskul'turnogo issledovaniya)* [Social health of a teenager: assessment of the success of life perspectives (based on cross-cultural research)]. *Vestnik Tjumenskogo gosudarstvennogo universiteta* [Bulletin of the Tyumen State University], 8, 19-27. [in Russian].
 20. Stepanova, I.B., Javchunovskaja, T.M. (2011). *Podrostok i nasilie: problemy i fakty* [Teenager and violence: problems and facts]. *Kriminologicheskij zhurnal Bajkal'skogo gosudarstvennogo universiteta jekonomiki i prava* [Criminological Journal of the Baikal State University of economics and law], 4, 50-55. [in Russian].
 21. *U Mizhnarodnij den' molodi predstavleno rezul'tati novogo opituvannja, jaki svidchat' pro rozpovsjudzhenist' bullingu ta jogo negativni naslidki dlja molodih ljudej* [In the International Youth Day it is presented the results of a new poll indicating the prevalence of bullying and its negative consequences for young people]. <https://www.unicef.org/ukraine/ukr/activities_29497.html> (2017, August, 15). [in Ukrainian].
 22. White, G. *Cyberbullying victims – Who are they and what factors at school are associated with cyber victimization: Findings from school climate research in Newfoundland and Labrador*. *World Anti-Bullying Forum – 2017*. <<http://www.wabf2017.com/wp-content/uploads/2017/04/1035-Gerald-J-White.pdf>> (2017, May, 7-9). [in English].
 23. Yurchyk, O.M. (2016). *Psyholohichna profilaktyka shkilnoho nasylstva v pochatkovykh klasakh* [Psychological prevention of school violence in primary school]. Ostroh: National University «Ostrozka Akademia». [in Ukrainian].