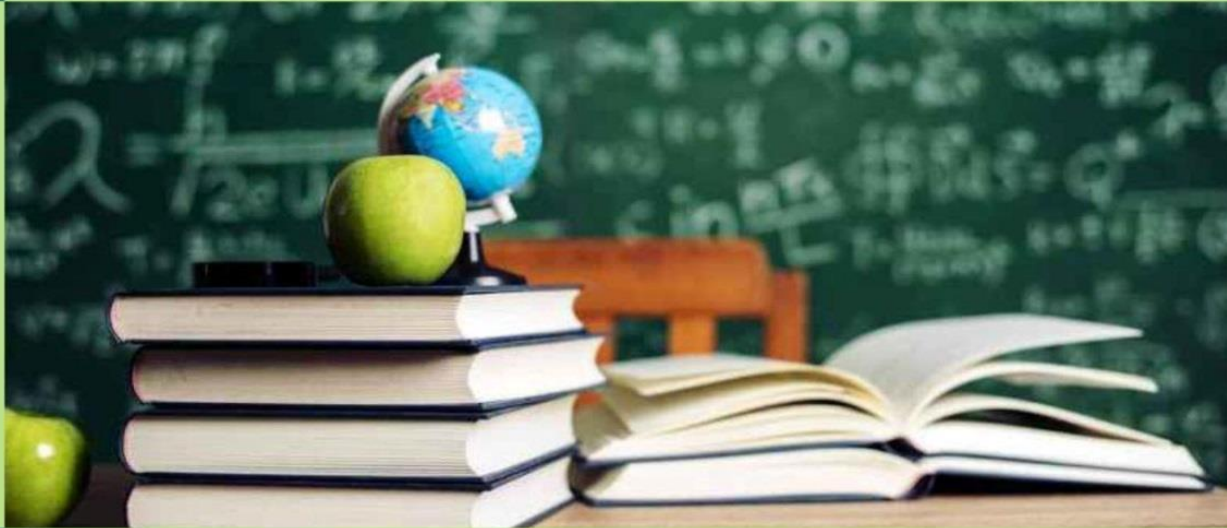


Міністерство освіти і науки України  
Комунальний заклад  
Сумський обласний інститут післядипломної  
педагогічної освіти



# **БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ: УМОВИ, ЗАСОБИ ТА ШЛЯХИ СТВОРЕННЯ**

П О С І Б Н И К

Суми – 2024

УДК УДК 373.3/5.091.2-049.5(477)(075.9)  
Є92

*Рекомендовано до друку та практичного використання вченою радою  
КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти  
(протокол № 4 від 01.03.2024 р.)*

**Автори:**

**Г. Л. Єфремова** – кандидат педагогічних наук, доцент, завідувач кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;

**О. М. Клочко** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри педагогіки, спеціальної освіти та менеджменту КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;

**О. О. Клочко** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності СумДПУ імені А. С. Макаренка.

**Рецензенти:**

**С. М. Грицай** – кандидат педагогічних наук, доцент, проректор з наукової роботи КЗ Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти;

**Л. І. Пономаренко** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи і менеджменту соціокультурної діяльності СумДПУ імені А. С. Макаренка; заступниця голови громадської організації «Ліга сучасних жінок».

Безпечне освітнє середовище: умови, засоби та шляхи створення: Посібник /Автори: Г. Л. Єфремова, О. М. Клочко, О. О. Клочко. Суми: НВВ КЗ СОІППО, 2024. 188 с.

Проблема створення безпечного освітнього середовища є однією з провідних та домінуючих національних стратегій розбудови освітньої галузі сьогодення. Безпека – стан захищеності особи чи групи, наявність способів задоволення потреб особистості та захисту її прав. Створення безпечного освітнього середовища – одне з першочергових завдань сучасних закладів освіти, виконання якого має реалізувати право на безпечні та нешкідливі умови навчання в умовах війни. У першу чергу цим мають займатися спільними зусиллями керівники закладів освіти, педагогічні працівники, батьки учнів, громадськість. Провідним завданням сучасних закладів освіти є опанування основними правилами й компетентностями безпечної поведінки, відтворення та реалізація зазначених поведінкових детермінант соціальної взаємодії в умовах сучасного освітнього простору.

Створення гнучкої та ефективної системи освіти є завданням складним і надзвичайно відповідальним на сьогодні, оскільки сучасне освітнє середовище потребує дієвого інструментарію впровадження новітніх інноваційних засобів, технологій, прийомів реалізації безпечного освітнього простору.

Посібник адресується широкому науково-педагогічному загалу, адміністративно-керівному складу, психологічній службі закладів освіти, батькам, громадськості тощо.

## ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	<b>4</b>
<b>РОЗДІЛ 1. БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК НАЦІОНАЛЬНА СТРАТЕГІЯ РОЗБУДОВИ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ</b>	<b>7</b>
1.1. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки .....	<b>7</b>
1.2. Шкільний булінг: причини, особливості прояву, шляхи протидії.....	<b>30</b>
1.3. Формування навичок резильєнтності (стресостійкості) у суб'єктів освітнього середовища .....	<b>60</b>
<b>РОЗДІЛ 2. ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ: СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ</b> .....	<b>83</b>
2.1. Формування гендерночутливого освітнього середовища в контексті безпечної і дружньої до дитини школи.....	<b>84</b>
2.2. Розвиток інклюзивної компетентності вчителя як умова організації ефективного освітнього середовища .....	<b>100</b>
2.3. Безбар'єрність як основа створення безпечного освітнього середовища.....	<b>116</b>
<b>РОЗДІЛ 3. ПРЕВЕНТИВНІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА</b> .....	<b>134</b>
3.1. Реалізація превентивних технологій взаємодії з учнями девіантної (адиктивної) поведінки .....	<b>134</b>
3.2. Профілактичні засоби запобігання кримінальних правопорушень (делінквентної поведінки) в учнівському середовищі ...	<b>153</b>
3.3. Формування компетентностей педагогічних працівників та батьків щодо безпечної поведінки учнів у кіберпросторі (цифровому середовищі) .....	<b>164</b>

## ПЕРЕДМОВА

*Безпека* – стан захищеності особи чи групи, наявність способів задоволення потреб особистості та захисту її прав.

Умови російського військового вторгнення створюють низку викликів і завдань щодо їх подолання через соціально-психологічний та інформаційний супровід освітньої галузі України. Серед найбільш актуальних завдань сьогодення можна виокремити такі: організація та дотримання безпеки (екологічної, психологічної, інформаційної) усієї інфраструктури освіти; забезпечення рівного доступу до освітніх ресурсів, оскільки умови військового конфлікту досить часто призводять до перекриття доступу до освітніх ресурсів, особливо для тих регіонів, що постраждали від російської агресії найбільше; реалізація психологічної підтримки та ефективної психолого-педагогічної взаємодії.

Щодо викликів, пов'язаних із ситуацією військового вторгнення, можна виокремити певну переорієнтацію сфери сучасних наукових досліджень. Військовий конфлікт змінює пріоритети наукових досліджень в Україні, зокрема зростає інтерес до наукових досліджень у галузі безпеки й оборони. Війна створює психологічний тиск на суб'єкти освітнього процесу, що призводить до перманентної колективної травми. Тому інформаційний супровід освіти має передбачати психологічну підтримку, що дасть змогу забезпечити стійкість педагогічних спільнот у цілому та учнівської молоді зокрема. В умовах масштабного військового вторгнення російської федерації, тривалих ракетно-бомбових та артилерійських ударів по цивільній інфраструктурі, у тому числі й закладах освіти, найголовнішим завданням українського суспільства є забезпечення безпеки працівників, здобувачів освіти та усіх суб'єктів освітнього простору без винятку.

Під час військових дій та ще тривалий час після їх завершення заклади освіти в Україні відіграють та виконують надважливу й відповідальну роль у суспільстві. Облаштування укриттів та організація безпечного освітнього простору – одне із найважливіших завдань для керівника закладу освіти. Оскільки освіта в умовах війни – це діяльність у режимі особливої відповідальності, працездатності, наполегливості, єдності, відкритості та підтримки. Одним із пріоритетних завдань сьогодення в таких умовах є укріплення суб'єктності учасників освітнього процесу, вибудовування горизонтальних зв'язків в освітній організації, коли кожен знає, за що відповідає, й ухвалює самостійні рішення в межах своєї зони відповідальності.

Освітні заклади через призму діяльності педагогічних кадрів впливають на формування світогляду, світосприйняття, ціннісних орієнтирів та поведінкових патернів учнів, батьків, громади та суспільства в цілому. Освітня спільнота має можливість інформувати та попереджати населення про можливі ризики, створювати та формувати безпечний освітній простір, організовувати та надавати психолого-педагогічну підтримку та допомогу всім суб'єктам педагогічної взаємодії. Педагог має безпосередню змогу спілкуватися з кожним учнем, його батьками та найближчим оточенням дитини, оскільки може

передбачити ймовірні ризики та запобігати їм. Адже спілкування учнів з однолітками та педагогічним колективом допомагає відволіктися від трагічних подій, психотравмуючих обставин, зокрема дітям, які тимчасово перемістилися в інші населені пункти (регіони, країни тощо), дає можливість легше адаптуватися до нових умов життя, доєднатися до суспільного життя, реалізувати свій потенціал та задовольнити власні потреби.

Створення безпечного освітнього середовища є одним із першочергових завдань сучасних закладів освіти, виконання якого має реалізувати право на безпечні та нешкідливі умови навчання в умовах війни. Відповідно цим мають займатися керівники закладів освіти, педагогічні працівники, батьки учнів, громадськість спільними зусиллями. До того ж їм важливо опанувати основні правила безпечної поведінки та навчити цьому дітей. Перш за все, безпечними мають бути будівлі шкіл. У кожному закладі освіти потрібне укриття чи інші приміщення, де можна перебувати під час повітряних тривог для зменшення ризиків. Якщо такі приміщення не обладнані, то керівник має ініціювати перед засновником закладу реалізацію змін до фінансування закладу освіти. У свою чергу, у школах з очним чи змішаним навчанням керівники мають подбати про переривання заняття в разі оголошення повітряної тривоги або інших сигналів небезпеки та скерування всіх присутніх у закладі в укриття. Там, у більш безпечних умовах, заняття можна буде продовжити.

У закладі мають бути розроблені дієві, чіткі інструкції про те, хто, де, як і коли має ховатися, як здійснювати евакуацію дітей, як діяти в разі обстрілів, під час оголошення повітряної тривоги тощо. Усі в закладі – і працівники, і учні – мають знати ці інструкції та чітко їх дотримуватися. Важливо інформувати про такі правила і батьків учнів – це значно зменшить їхнє хвилювання, адже близькі мають чітко розуміти, де їхні діти та як дізнатися, що вони в безпеці.

Проте наявність укриття – це лише частина тієї безпеки дітей, яка має бути організована в закладі освіти. Крім того, поруч із дитиною мають бути безпечні дорослі – персонал закладу, батьки. Адже безпека дитини – це широке поняття, яке можна представити умовною формулою:

*Безпечне місце:* прогнозоване для дитини – вона має повну інформацію, що з нею відбуватиметься, хто там буде і яка роль присутніх, так само вона розуміє, що чекають від неї; максимально підготовлене для взаємодії – є меблі, що відповідають віку дитини, та додаткові предмети (олівці, папір, іграшки тощо); тут не відбувається жодного насильства над дитиною; тут фізично безпечно для дитини.

*Безпечний дорослий:* знає та враховує вікові й індивідуальні особливості дитини, а також її психологічний стан; взаємодіє з дитиною «на рівних»; уміє розпізнавати потреби дитини та забезпечує захист прав та інтересів дитини; ставиться доброзичливо до дитини та проявляє емпатію.

*Дитина у безпеці:* відчуває себе захищеною та перебуває у стані спокою; має контроль над власним життям – розуміє, що відбуватиметься, до кого може звернутися за допомогою, здатна диференціювати власні емоції та відтворювати події, що відбувалися з нею раніше; має уважну та турботливу дорослу людину поруч; не має об'єктивних і суб'єктивних загроз. Без сумніву,

коли дитина відчує себе в безпеці, рівень її тривоги знижується та «вмикаються» центри мозку, які відповідають за відтворення інформації та встановлення причинно-наслідкових зв'язків. Батьки й учителі мають навчати дітей безпечної поведінки та діям у разі виникнення загрози. Особливо потрібно дбати про безпеку дітей, чиї рідні не вповні виконують свої батьківські обов'язки. Така дитина має знати, хто може прийти їй на допомогу із родичів, сусідів, фахівців, за потреби уміти зателефонувати комусь із них.

Слід пам'ятати, що дитина лише тоді відчуватиме себе в безпеці, коли за нею доглядатиме безпечна доросла людина, коли житиме в безпечних стабільних умовах і коли знатиме, що таке безпечна поведінка, і вмітиме безпечно поводитися.

У свою чергу, такі негативні явища серед учнівської молоді, як насильство, булінг та кібербулінг, секстинг тощо, не можуть не турбувати громадськість, освітян та батьків. Крім того, під час війни гостро постає питання безпеки учнів. Тому ще більш вагомою є потреба створення безпечного освітнього простору в закладі освіти, щоб захистити, убезпечити, запобігти наслідкам впливу на особистість несприятливих зовнішніх чинників.

Посібник складається з 3-х розділів. У першому розділі (автор Г. Л. Єфремова) детально розглянуто безпечне освітнє середовище як національну стратегію розбудови освітньої галузі, проаналізовано нові виміри безпеки в умовах безпечного освітнього середовища. Особливу увагу приділено аналізу проблеми шкільного булінгу, висвітленню його причин, особливостей прояву та шляхів протидії. Зроблено акцент на необхідності формування навичок резильєнтності (стресостійкості) у суб'єктів освітнього простору.

У другому розділі (автор О. М. Ключко) представлено сутність та особливості створення інклюзивного освітнього середовища, визначено особливості формування гендерночутливого освітнього середовища у контексті безпечної і дружньої до дитини школи, розглянуто розвиток інклюзивної компетентності вчителя як умову організації ефективного освітнього середовища, розглянуто безбар'єрність як основу створення безпечного освітнього середовища.

Третій розділ (автор О. О. Ключко) присвячено реалізації превентивних стратегій формування життєвих навичок здобувачів освіти в умовах безпечного освітнього середовища, а саме: реалізації превентивних технологій взаємодії з учнями девіантної (адиктивної) поведінки, аналізу профілактичних засобів запобігання кримінальних правопорушень (делінквентної поведінки) в учнівському середовищі, особливостей формування компетентностей педагогічних працівників та батьків щодо безпечної поведінки учнів у кіберпросторі (цифровому середовищі).

Отже, безпечне освітнє середовище – це стан освітнього середовища, в якому: наявні безпечні умови навчання та праці, комфортна міжособистісна взаємодія, що сприяє емоційному спокою учнів, педагогів і батьків, відсутні будь-які прояви насильства та є достатні ресурси для їх запобігання, а також дотримано прав і норм фізичної, психологічної, інформаційної та соціальної безпеки кожного учасника освітнього процесу.

## РОЗДІЛ 1

### БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ ЯК НАЦІОНАЛЬНА СТРАТЕГІЯ РОЗБУДОВИ ОСВІТНЬОЇ ГАЛУЗІ

Створення безпечного освітнього середовища в закладах освіти України набуває дедалі більшої ваги та уваги українського суспільства. На розв'язання цього питання спрямовані Указ Президента України «Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі» №195/2020 від 25 травня 2020 р. [52], розпорядження Кабінету Міністрів України «Про затвердження плану заходів з реалізації Національної стратегії розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі на 2023 рік» №174-р від 24 лютого 2023 р. [50], розпорядження Кабінету Міністрів України «Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти» від 7 квітня 2023 р. [51], лист Міністерства освіти і науки України від 03.08.2023 року № 1/11479-23 «Про методичні рекомендації «Безпечне освітнє середовище: Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації» [44] тощо.

Освіта в умовах війни – це діяльність у режимі особливої відповідальності, працездатності, наполегливості, єдності, відкритості та підтримки. Одним із пріоритетних завдань закладів освіти в таких умовах є укріплення суб'єктності учасників освітнього процесу, вибудовування горизонтальних зв'язків в освітній організації, коли кожен знає, за що відповідає, й ухвалює самостійні рішення в межах своєї відповідальності.

У Концепції безпеки закладів освіти визначено ключову проблему сьогодення, яка потребує термінового вирішення та розв'язання як на рівні держави в цілому, так і на рівні суспільства зокрема – низький рівень безпеки закладів освіти та необхідність створення безпечного освітнього середовища. З огляду на вищезазначені потреби суспільства та задля усунення зазначеної проблеми необхідно: створити безпечну інфраструктуру закладу освіти; забезпечити ефективне запобігання негативним безпековим явищам в освітньому середовищі та протидію їм; формувати компетентності безпеки та культуру безпечної поведінки в усіх учасників освітнього процесу й загалом в освітній екосистемі.

#### **1.1. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки**

На сьогодні важливим завданням закладів освіти є безпековий компонент організації освітнього простору, для того щоб кожна дитина, відповідно до своїх індивідуальних потреб, почувалася безпечно. І такі безпекові умови повинні бути як у класі, у якому вона навчається, у школі, на пришкольній території, так і загалом у громаді, де вона проживає. У цій освітній екосистемі на рівні кожної громади важливо вибудувати чіткі горизонтальні зв'язки,

розуміти межі відповідальності, механізми взаємодії, знати чіткі індикатори впливу та взаємодії.

Сучасні освітні заклади виконують сьогодні функцію об'єднувальної мережі взаємопов'язаних і різнотипних суб'єктів, що беруть участь у процесах навчання, виховання, розвитку, соціалізації та адаптації протягом усього життя особистості. Вони об'єднують учнів, батьків, педагогів, спільноту для розкриття їхнього індивідуального та колективного потенціалу. Сучасний екосистемний підхід веде до зміни освітніх парадигм: змінює мислення, трансформує засоби, методи та технології навчання, актуалізує діяльнісну взаємодію та суб'єктну комунікацію на засадах взаємозв'язку та співпраці. Це дає змогу перейти від ієрархічних систем, заснованих на примусі та насильстві, до мережових моделей спільного добровільного навчання та розвитку.

Сьогодні кожен із педагогічних працівників має осмислити поняття «дитина в безпеці», включивши в нього компоненти фізичної, психологічної, інформаційної безпеки тощо. Крім того, необхідно сформувані в педагогів чітке розуміння, як у щоденній комунікації з дітьми в рамках освітнього процесу створювати для них відчуття безпеки. У свою чергу, ми повинні розуміти, що на сучасного педагога зараз покладено надважкі та відповідальні завдання й зобов'язання. Оскільки, аби бути для учнів джерелом відчуття захищеності, упевненості, сталості, педагогу слід збалансувати власний психоемоційний стан, свідомо зміцнювати свій ментальний та емоційний інтелект, дотримуючись професійної позиції «Не нашкодь» (дією, словом, емоційним проявом, думкою) тощо.

Саме тому особливої уваги потребують зараз питання психологічної та особистісної стійкості дітей, учнів, педагогів та батьків. Окрім традиційних адаптаційних практик для дітей та учнів, необхідно звертати увагу на емоційний стан педагогів, адже від нього залежить якість викладання та результативність навчання в цілому. Необхідним та актуальним на сьогодні є налагодження підтримки та партнерства школи та родини, переформотування антибулінгової політики в соціумі та попередження ПТСР (особливо актуально для закладів, у яких навчаються учні з числа внутрішньо переміщених осіб) [10].

Безпека – стан захищеності особи чи групи, наявність способів задоволення потреб особистості та захисту її прав. Створення безпечного освітнього середовища – одне з першочергових завдань закладу освіти, виконання якого має реалізувати право на безпечні та нешкідливі умови навчання в умовах війни. У першу чергу цим мають займатися спільними зусиллями керівники закладів освіти, педагогічні працівники, батьки учнів, громадськість. До того ж, найактуальнішим на сьогодні є опанування основними правилами безпечної поведінки та відтворення зазначених поведінкових детермінант соціальної взаємодії в умовах сучасного освітнього простору [21].

Слід зазначити, що основними ідеями сучасної освіти, що підтримуються і поширюються міжнародними освітніми організаціями, є ідеї забезпечення прав, свобод та інтересів дітей. Більш того, суспільний запит спрямований на школу, яка є не тільки місцем, де дітей навчають, а насамперед



простором ефективної соціалізації, повноцінного розвитку, осередком успішних, креативних і щасливих людей.

Саме тому сьогодні суспільство бажає бачити заклад освіти не лише одним з освітніх ресурсів, а швидше простором розвитку та співпраці як внутрішнього орієнтиру, так і щодо зовнішньої взаємодії з соціумом. Сучасне освітнє середовище створює неповторне індивідуалізоване та персоналізоване враження, де у кожного є можливість відшукати себе.

Освітнє середовище закладу освіти – це місце, де зустрічаються та взаємодіють не лише учні, вчителі, мешканці громади та гості школи, де відбуваються не лише уроки, цікаві зустрічі, свята та концерти, але й лекції та семінари, діють відкриті лабораторії та майстерні у різних галузях науки, мистецтва та технологій [17].

У свою чергу освітнє середовище – це характеристика життя всередині освітнього закладу та система впливів і умов формування особистості, система можливостей для розвитку особистості у соціальному та просторово-предметному оточенні. Створення такого освітнього середовища та умов для гармонійного розвитку особистості школяра – одне з найважливіших завдань діяльності педагогічних працівників закладу освіти. Завдання освітян – робити все, аби сучасні діти мали змогу навчатися без страху і насильства, отримувати ціннісні життєві навички, які відповідають світу, що змінюється.

За сучасних швидкозмінних умов освітнє середовище школи не існує ізольовано від зовнішніх та внутрішніх впливів, що можуть спричиняти як позитивний результат, так і нести деструктивні загрози, небезпеки й ризики. Для протидії таким чинникам необхідно, щоб освітнє середовище навчального закладу було захищеним, безпечним. Створення безпечного освітнього середовища може бути гарантовано лише в тому випадку, якщо всі зацікавлені сторони, залучені до процесу, повністю розуміють його, можуть усвідомлювати свої відповідні ролі та використовувати свій власний потенціал, щоб зробити внесок у цей процес. Слід наголосити, що це має вирішальне значення задля мобілізації відповідального керівництва (управління) та знаходження ефективних ресурсів реалізації в умовах освітнього простору, не лише для позитивного впливу, але й для досягнення значних успіхів у захисті прав дитини та сприяння її добробуту.

Без сумніву, такий омріяний навчальний заклад можливий лише в атмосфері фізичного комфорту, сприятливого соціального та психологічного клімату, що підтримує особистість, яка розвивається, вчасно реагує на її потреби та з повагою ставиться до її особливостей. Саме тому трансформаційні зміни реформування сучасної освіти в Україні набирають потужних обертів та зумовлюють педагогічну спільноту реагувати на сучасні запити суспільства. З огляду на процеси децентралізації влади, перед територіальними громадами достатньо жорстко постають питання модернізації системи управління освітою. Отже, створення гнучкої та ефективної системи освіти є завданням складним і надзвичайно відповідальним на сьогодні, оскільки сучасне освітнє середовище

потребує дієвого інструментарію впровадження сучасних інноваційних засобів, технологій, прийомів реалізації безпечного освітнього простору.

Отже, освітнє середовище – це системно організований освітній простір в умовах української школи, створений задля оволодіння різними видами і формами людської діяльності, що має свої соціальні, соціально-педагогічні, психолого-педагогічні, кадрові, матеріально-технічні особливості, забезпечує учневі умови для освоєння головних принципів взаємодії з різними соціокультурними просторами, допомагає розкривати себе світу, опановувати значущими соціальними ролями.

Водночас вітчизняні та зарубіжні науковці й практики трактують освітнє середовище, як частину життєвого, соціального середовища людини, яка виявляється в сукупності усіх освітніх факторів, що безпосередньо або опосередковано впливають на особистість у процесах навчання, виховання та розвитку; є певним виховним простором, в якому здійснюється розвиток особистості.

Слід зазначити, що особливості створення та функціонування освітнього середовища вивчали як зарубіжні (Дж. Гібсон, У. Мейс, Т. Менг, М. Турвей та інші), так і вітчизняні (Г. Балл, І. Бех, Є. Бондаревська, С. Максимова, О. Пехота, В. Рибалка, В. Семиченко, С. Сисоєва) дослідники.

Цікавим для аналізу та наслідування є науковий підхід, що розглядає освітнє середовище через призму характеристики життя всередині освітнього закладу, системи впливів і умов формування особистості, платформи можливостей для розвитку особистості, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні [7]. Тим часом, ми повинні розуміти, що у сучасних швидкозмінних умовах освітнє середовище навчального закладу не є ізольованим від зовнішніх і внутрішніх факторів, їх впливу, які можуть мати як позитивний результат, так і містити загрози, небезпеки та ризики, які можуть сприяти деструктивним змінам у ньому. Для протидії таким змінам необхідно, щоб освітнє середовище навчального закладу було захищеним, безпечним.

На думку В. Бикова, освітнє середовище – це система впливів та умов формування особистості, які містяться у соціальному та просторово-предметному оточенні. Для аналізу освітнього середовища науковець пропонує розглянути його у такій структурі: суб'єкти освітнього процесу; соціальний компонент; просторово-предметний компонент; психодидактичний компонент [8].

Дослідження Р. Семенової вказують на те, що освітнє середовище можна розглядати як систему педагогічних умов та впливів, які спрямовані на розвиток творчих здібностей обдарованих особистостей, з урахуванням їх природних задатків, інтересів, потреб і соціальних вимог. Важливим, на її думку, є підкреслення пріоритету особистісно-зорієнтованих та культуро-відповідних підходів до побудови освітнього середовища, що сприяють розвитку рефлексивної сфери свідомості та мислення учасників освітнього процесу [17, с. 46].

Згідно з концепцією Р. Семенової, вивчення проблеми освітнього середовища відображає тенденцію переходу від традиційної до інноваційної парадигми навчання. Вона підкреслює, що під час побудови освітнього середовища пріоритетними є особистісно зорієнтовані та культуровідповідні освітні системи та технології розвивального типу. Ці системи та технології спрямовані на:

1. Створення нових способів знань шляхом активізації творчого потенціалу учасників освітнього процесу;
2. Розвиток рефлексивної сфери свідомості та мислення за допомогою використання спільно-розподілених форм навчальної та проєктно-дослідницької діяльності;
3. Диференціацію та індивідуалізацію освітнього середовища, спрямованого на оновлення змісту освіти [17, с. 45].

На сьогодні дослідники виокремлюють різні типи освітнього середовища, а саме:

1. *Внутрішнє і зовнішнє середовище*: відноситься до фізичного оточення, яке включає приміщення для навчання, обладнання, матеріали та природні ресурси навколишнього середовища.

2. *Ближнє соціальне і зовнішнє віддалене середовище*: охоплює взаємодію з ближніми соціальними групами, такими як учні, вчителі, батьки, а також вплив віддалених соціальних факторів, наприклад, суспільні цінності і культурні традиції.

3. *Локальне освітнє середовище і макросередовище*: включає навчальний заклад, його організаційну структуру, управління та інфраструктуру. Макросередовище втілює систему освіти в цілому, законодавство, політику та соціально-економічні умови.

4. *Навчальне, освітнє, інформаційне, інноваційне середовище*: містить освітні програми, методи, засоби навчання, доступ до інформації та технології використання інноваційних підходів у навчальному процесі.

5. *Регіональне і шкільне середовище*: розглядає вплив регіональних особливостей (таких як культурні, соціальні та економічні умови) на освітній процес. Шкільне середовище звертає увагу на специфіку кожного навчального закладу, його традиції, цінності та педагогічний підхід.

6. *Активне, творче, комфортне, здоров'язберезувальне середовище*: створює умови, що сприяють активному і творчому навчанню, комфорту учнів і вчителів, збереженню здоров'я та забезпеченню безпеки в освітньому процесі [8].

Безперечно, що всі названі типи середовища враховують різні аспекти, що впливають на навчання та розвиток учнів, і допомагають створити сприятливі умови для їхнього успіху та самореалізації.

На думку Л. Рудіч, освітнє середовище повинно містити три основних компоненти, а саме:

1. *Просторово-предметний компонент* – включає приміщення для занять, допоміжні служби, будівлю загалом і прилеглу територію. Важливо,

щоб цей простір був організованим та сприяв належному навчанню і розвитку учнів.

2. *Соціальний компонент* – спрямований на створення взаєморозуміння і задоволення всіх суб'єктів освітнього процесу, таких як педагоги, учні, батьки, представники адміністрації та інші. Важливо, щоб міжособистісні взаємини були позитивними, включаючи рольові функції, повагу один до одного, позитивний гумор, згуртованість, свідомість, авторитетність тощо.

3. *Психодидактичний компонент* – охоплює зміст і методи навчання, які визначаються психологічними і педагогічними цілями побудови освітнього процесу. Важливо, щоб цей компонент відповідав цілям освіти, змісту та методам, які враховують психологічні, фізіологічні, вікові особливості розвитку дітей [18; 19].

Враховуючи той факт, що освітні заклади є структурними елементами соціального середовища, необхідною умовою їх існування є забезпечення саме безпечного середовища, середовища, у якому б дитина почувалася захищеною від приниження, насильства, булінгу. Саме тому безпечне освітнє середовище повинно стати простором дотримання прав психологічної, екологічної та інформаційної безпеки здобувачів освіти.

Відповідно до пункту першого частини першої Закону України «Про повну загальну середню освіту» безпечне освітнє середовище – сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпеки харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (булінг (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а також унеможливають вживання на території закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин [14].

Слід зазначити, що чисельні дослідження, у свою чергу, проводилися задля вивчення сприйняття учнями безпечного освітнього середовища та визначення того, що розуміється під поняттям безпечного освітнього простору. Так, М. Хантер у своїх дослідженнях виділяє такі компоненти безпечного простору:

- фізичні аспекти – це ті характеристики простору, що захищають тіло від ушкодження, наприклад: освітлення, вентиляція, наявність бомбосховища тощо;
- аспекти, що забороняють дискримінаційні дії, вираження нетерпіння або політики несправедливості;
- ступінь знайомства та комфорту в освітньому просторі;
- безпечний простір визначається ступенем та засобом, завдяки якому він полегшує художній та естетичний ризик з боку учасників у цьому просторі [27].

Водночас до принципів безпечного освітнього середовища належать: домінування життя людини як найвищої цінності, регіональної специфіки, комплексності оцінки небезпек, міні-макса й максимальної ефективності. Розглянемо їх більш детально:

1. Принцип життя людини як найвищої цінності – передбачає максимальне усунення ризиків, що загрожують життю дорослих та дітей;

2. Принцип регіональної специфіки – передбачає організацію системи безпеки освітнього середовища, враховувати оцінку ризиків і можливих надзвичайних ситуацій конкретного регіону (міста, області, району);

3. Принцип комплексності оцінки небезпек (ризиків) – методика оцінки різних педагогічних (освітніх) ризиків (зовнішніх і внутрішніх) на основі комплексного, системно-синергетичного підходів;

4. Принцип міні-макса – досягнення максимального ефекту безпеки при наявності мінімального ресурсного забезпечення;

5. Принцип максимальної ефективності управління системою заходів і створення педагогічних умов, спрямованих на забезпечення максимальної безпеки освітнього середовища та школи як соціального інституту в цілому [21].

Зазначені принципи є надважливими для створення безпечного та комфортного освітнього середовища в закладі освіти. Наприклад, *принцип комфортності* допомагає забезпечити оптимальну динаміку працездатності та збереження здоров'я учасників освітнього процесу, що є важливим для успішного навчання. *Принцип оптимізації* допомагає забезпечити максимальний ефект безпеки з використанням найбільш доцільних засобів впливу, що, у свою чергу, дозволяє ефективно боротися з проявами жорстокості, агресії, булінгу та насильства зокрема. Тим часом *принцип естетичності* допомагає створити атмосферу довіри та сприяє емоційному задоволенню, що є важливим для позитивного настрою учнів та педагогів, оскільки надважливо створювати учням умови для розвитку їхнього потенціалу та інтересів у різних сферах та галузях, таких як мистецтво, спорт, наука тощо. Це безпосередньо стимулює їхній розвиток та підвищує мотивацію до навчання, розвиває соціальні та міжособистісні навички, які допомагають учням бути успішними в соціальному житті та реалізуватися в подальшій професійній сфері.

У свою чергу, стан безпеки в освітньому середовищі залежить від різних факторів, які можна класифікувати таким чином:

1. *Захищеність в освітньому середовищі*: оцінка відсутності насильства у всіх його видах та формах є важливим чинником безпеки для всіх учасників освітнього простору.

2. *Комфортність в освітньому середовищі*: оцінка емоцій, почуттів та домінуючих переживань під час взаємодії дорослих і дітей в освітньому середовищі закладу є важливою для створення безпечного середовища.

3. *Задоволеність освітнім середовищем*: задоволення базових потреб дитини в безпеці, допомозі, підтримці, збереженні та підвищенні її самооцінки,

пізнанні та діяльності, а також розвитку здібностей і можливостей, сприяє створенню безпечного освітнього середовища.

4. *Якість міжособистісних відносин*: позитивні фактори, такі як довіра, доброзичливість, схвалення та толерантність, сприяють безпечному середовищу; негативні фактори, такі як агресивність, конфліктність, ворожість та маніпулятивність, можуть негативно впливати на безпеку [10].

Виходячи з цього, можна підсумувати, що безпечне освітнє середовище забезпечує умови безпеки навчання та праці, комфортну взаємодію між людьми, сприяє емоційному благополуччю учнів, учителів і батьків; воно вільне від будь-яких проявів насильства та має достатні ресурси для запобігання булінгу; дотримання фізичних, психологічних, інформаційних та соціальних прав і норм.

Дієвим інструментом та вдалою превентивною технологією створення безпечного освітнього середовища, на наш погляд, є документ закладу «Кодекс безпечного освітнього середовища» (далі – КБОС). Головною метою КБОС у закладі є навчання дітей і дорослих безпечній взаємодії у освітньому процесі, а також захист дітей від насильства та зловживань з боку однолітків і дорослих (батьків, опікунів або працівників освітніх закладів та установ).

Зазначений нормативний документ закладу реалізується завдяки розробці та запровадженню закладом освіти критеріїв безпеки дітей і дорослих, знайомству з особливостями функціонування безпечного освітнього середовища. Водночас КБОС передбачає навчання школярів, батьків, працівників закладів освіти правилам безпечної поведінки особистості, формування навичок уникнення потенційних ризиків і небезпек, а також навичок подолання труднощів у власному житті.

Введення в дію та реалізація КБОС у кожен навчальний заклад, надасть можливість регулювати та вибудовувати нову модель безпечної взаємодії усіх учасників педагогічного процесу на засадах безпечності та безбар'єрності, захисту від булінгу, агресії, цькування, приниження гідності чи тривалого знуцання. Оскільки сучасне освітнє середовище не може існувати в ізоляції від зовнішніх та внутрішніх чинників, воно є відкритим та достатньо вразливим. Саме тому ми вважаємо, що створення безпечного освітнього середовища для всіх суб'єктів освітнього простору є нагальною потребою та викликом сьогодення.

У безпечному освітньому середовищі повинні бути відсутні фактори небезпеки, загрози та страху. Натомість поняття безпеки передбачає такий стан, коли дитина відчуває себе впевненою і має довіру до інших осіб та оточуючого середовища. Це можна досягти за допомогою відкритого та сприйнятливого до думок та потреб учнів підходу з боку педагогічного колективу, відповідальної та грамотної роботи з питань профілактики булінгу та насильства, а також розвитку культури міжособистісних відносин.

Саме тому, на нашу думку, освітнє середовище повинно стати простором дотримання прав фізичної, психологічної та інформаційної безпеки здобувачів освіти (таблиця 1.1).

**Компоненти безпеки освітнього середовища**

<b>Компоненти</b>	<b>Показники прояву</b>
<i>Фізична безпека</i>	<p>Визначено основні вимоги для створення сприятливого та безпечного освітнього середовища у навчальних закладах, які передбачають дотримання обов'язкових стандартів щодо будівництва закладів, вимог електро- та пожежної безпеки, санітарних норм і правил, вимог з охорони праці, правил простору вільного від вживання алкоголю та психоактивних речовин, наявність здоров'я зберігаючої інфраструктури.</p> <p>З початком повномасштабного вторгнення російської федерації на територію України та активних обстрілів соціальної інфраструктури, включаючи освітні установи, особливої актуальності набуло питання наявності укриттів (бомбосховищ) на території закладів освіти. Бомбосховище – захисна споруда, об'єкт цивільної оборони, служить для захисту людей від авіабомб і артилерійських снарядів, уламків зруйнованих будівель і згубної дії отруйних газів.</p>
<i>Психологічна безпека</i>	<p>Встановлено, що ситуації, які можуть спричинити психологічну травму, прямо чи опосередковано впливають на фізичне та психічне здоров'я особистості.</p> <p>До таких ситуацій належать:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– конфлікти між «вчитель – учень», «учень – учень», «учень – батьки»;</li> <li>– проблема адаптації до освітнього середовища;</li> <li>– надмірна вимогливість з боку педагогів;</li> <li>– відсутність здорової конкуренції між учнями;</li> <li>– відсутність безбар'єрності та інклюзивної освіти;</li> <li>– прояви насильства та булінгу.</li> </ul>
<i>Інформаційна безпека</i>	<p>Застосування інформаційно-комунікаційних технологій в освітньому середовищі має широкий та потужний вплив на розвиток особистості. Водночас, існують певні негативні аспекти впливу інформації на особистість в цілому та сучасне освітнє середовище зокрема:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>– відсутність належних механізмів контролю якості інформації, яка доступна через телекомунікаційні технології. Це призводить до поширення великого обсягу недостовірної (хибної) інформації в освітньому просторі;</li> <li>– неконтрольоване розповсюдження інформації агресивного змісту та контенту, яка безпосередньо впливає на поширення насильства, булінгу, кібербулінгу та інших негативних суспільних явищ.</li> </ul> <p>Зазначені фактори підкреслюють необхідність ретельного аналізу та регулювання інформаційного освітнього простору, фахового використання інформаційно-комунікаційних технологій, з метою забезпечення безпеки й позитивного розвитку учнів.</p>

Розглянемо вищезазначені компоненти більш детально. Отже, **фізична безпека в освітньому середовищі** – система комплексної безпеки, яка має забезпечити стан захищеності школи та учасників освітнього процесу від реальних і прогнозованих загроз соціального, техногенного та природного характеру. У свою чергу, **фізична безпека учнів** – це система умов, які забезпечують захист здоров'я та життя дітей протягом усього освітнього процесу. Водночас фізичну небезпеку для учнів можуть становити воєнні події, пожежі, природні катаклізми, масові захворювання й отруєння учнів, надзвичайні ситуації криміногенного характеру, дорожньо-транспортні пригоди, нещасні випадки.

Забезпечення фізичної безпеки в освітньому середовищі передбачає:

- облаштування безпечного простору в закладі (укриття, запасних виходів, вентиляції тощо);
- розроблення шляхів евакуації учасників освітнього процесу (зокрема, до найближчого укриття, якщо воно не обладнане у школі);
- розроблення та відпрацювання алгоритму дій працівників та учнів закладу освіти в надзвичайних ситуаціях, під час евакуації;
- превентивні заходи щодо мінної безпеки (інформування учнів, спільні заходи із залученням ДСНС);
- зміну форми організації освітнього процесу та форми здобуття освіти (за потреби).

Слід зазначити, що фізична безпека є невід'ємною і навіть провідною складовою захисту та добробуту учнів під час воєнних конфліктів. Поняття «фізична безпека» охоплює комплекс заходів і стратегій, спрямованих на запобігання травмам і збереження життя людей. Умови війни створюють особливі виклики та загрози для фізичної безпеки, особливо в контексті діяльності освітніх закладів, де зосереджена велика кількість дітей. Саме діти є найбільш вразливою категорією населення у таких умовах, оскільки вони не мають змоги ухвалювати зважені рішення через низку факторів. Діти перебувають у процесі активного розвитку своїх когнітивних здібностей, зокрема здатності логічно мислити, аналізувати ситуацію та ухвалювати рішення з оцінюванням можливих ризиків. Воєнний конфлікт, стрес і переживання мають сильний емоційний вплив на дітей. Вони можуть бути переповнені страхом, тривогою та нерозумінням, що ускладнює їхню здатність ухвалювати розсудливі рішення й об'єктивно оцінювати ситуацію. Діти зазвичай мають обмежений життєвий досвід і знання про світ, особливо в контексті воєнного конфлікту. Вони можуть бути недостатньо обізнані з поточною ситуацією та реальними наслідками своїх дій.

Передусім потрібно відзначити, що фізична безпека вимагає сукупності заходів, спрямованих на уникнення небезпек, мінімізацію ризиків і забезпечення безпечних умов для всіх учасників освітнього процесу під час воєнних дій. Це захист від вогнепальної та артилерійської зброї, вибухів, ракетних атак, хімічних і біологічних загроз. Також до поняття фізичної безпеки входить захист від травм і поранень, створення безпечного життєвого



простору, забезпечення водопостачання, харчування та медичної допомоги. Ключовими аспектами фізичної безпеки учнів під час війни є знання та розуміння загроз, які можуть виникнути, а також вміння діяти в екстремальних ситуаціях. Фізична безпека під час війни стосується заходів і стратегій, спрямованих на збереження та захист фізичного благополуччя і життя людей, зокрема дітей та учнів [16].

Вона охоплює широкий спектр практик, які спрямовані на запобігання небезпекам, мінімізацію ризиків та забезпечення безпечних умов для життя та здоров'я осіб, які перебувають у зоні воєнних дій. Фізична безпека передбачає розуміння потенційних загроз і реалістичне оцінювання ризиків, пов'язаних із воєнним конфліктом. Це можуть бути обстріли, бомбардування, атаки на інфраструктуру, руйнування будівель, небезпека поблизу військових об'єктів тощо. У таких умовах фізична безпека стає основним пріоритетом і саме тому, необхідно вживати відповідних заходів для зменшення ризиків і захисту життя та здоров'я людей.

На сьогодні дуже поширеним є ряд питань серед батьків, педагогів закладів освіти, а саме: «Яким чином допомогти та підтримати наших дітей під час війни?», «Як треба поводитися з дитиною, у якої прояви страху?».

По-перше, важливо зберігати витримку та самовладання. Якщо дитина бачить, що доросла людина поряд спокійна, це допомагає і їй заспокоїтися та правильно зорієнтуватися в ситуації.

По-друге, скажіть дітям, що зараз вони в безпеці, тому що ви поряд: «Я з вами, я буду поруч». Скажіть, що у вас є план на різні випадки, що разом ви точно впораєтесь. Цінність позитивної налаштованості велика.

По-третє, коли лунає сигнал тривоги, поясніть дитині, що в цей момент нас захищають воїни, а наше завдання – знайти безпечне місце, і ми будемо своє завдання виконувати! Дозволяйте дітям виявляти ті емоції, які в них виникають, бо «немає добрих чи поганих емоцій, емоції говорять про щось важливе для тебе у цей час». Говоріть дітям «слова сили»: що вони молодці, що добре дають собі раду, що їхня підтримка для вас важлива і ви її відчуваєте.

По-четверте, якщо ви переходите в укриття, призначте найбільш схвильовану дитину відповідальною за щось: узяти пляшку з водою або ліхтарик. Скажіть: «Мені потрібна твоя допомога. Ти з цим впораєшся!» Це перемкне увагу, зменшить хвилювання, адже тепер дитина має план дій. У свою чергу, коли ви розмовляєте з кимось із дітей, за можливості робіть це на рівні очей. Поверніться до дитини обличчям, присядьте біля неї, щоб зустрітися поглядами. Так ваша комунікація буде вдвічі ефективнішою. Звертайтеся до дітей на ім'я – це привертає увагу. При цьому старші за віком діти можуть уникати ваших поглядів і дотиків, сидіти в інстаграмі чи в тіктоці. Це їхній спосіб впоратися з напругою та стресом. Подумайте, яке доручення ви можете дати, щоб вони могли прожити емоції, перемкнутися [20].

Якщо ви помітили, що дитина знаходиться у стані ступору, ніяк не реагує, розтирайте їй руки, мочки вух, дайте солодкий чай, цукерку, обійміть і похитайте її, щоб вона почала рухатися. Зверніться до дитини на ім'я, скажіть:

«Я з тобою, я поруч». Поставте декілька запитань, відповідь на які буде «так»: «Ти мене чуєш?», «Ти мене бачиш?», «Ти хочеш випити води?», «Ти відчуваєш мою руку?» тощо. Потисніть руку дитини і попросіть, щоб вона потисла вам руку у відповідь. Запропонуйте дитині подихати разом: вдих-видих. Скажіть: «Дихай разом зі мною. Ти молодець!». Починайте з видиху – він має бути вдвічі коротшим, аніж вдих. Зробіть разом із дитиною вправу «Свічка-квіточка»: коли видихаєте, уявіть свічку, яку потрібно загасити подихом; коли вдихаєте, уявіть квіточку, аромат якої приємно вдихати. Повторюйте вправу декілька хвилин.

Якщо ви помітили, що дитина тремтить, напружена, попросіть напружити м'язи сильно-сильно, а потім повністю розслабити їх. Зробіть разом вправу «Штангіст»: ноги на ширині плечей, нахил уперед, узяти міцно руками уявну штангу, підняти над головою, потримати, напруживши м'язи та затримавши дихання. Потім «впустити» штангу на підлогу, видихнути повітря та потрусити руками, як це роблять штангісти. Вимовити довге «ху-у-ух», видихаючи повітря [16].

Також можна зробити вправу «Рука»: візьміть дитину за кисть, пальцем обведіть кожен пальчик – з великого і до мізинця, немовби змальовуєте контур руки. Попросіть дитину зробити так само з вашою рукою, повторіть на іншій руці.

По-п'яте, не обманюйте дітей, не говоріть їм: «Не хвилюйтеся, все добре» – так не чесно, і діти це розуміють. Коли загроза мине, скажіть дітям, що ця тривога закінчилася, і ми зараз у безпеці. Скажіть: «Усе скінчилося. Тривога вже позаду. Тепер ми у безпеці», «Це було складно, але ви впоралися!». Чому це важливо для дітей, тому що в такий спосіб ми, дорослі: надаємо дітям відчуття безпеки, правдивого контакту з нами; підтримуємо дітей, даємо їм відчуття захищеності – ми разом; повертаємо дітей у реальність; закріплюємо нові способи поведінки у складній ситуації, розширюємо можливості діяти самостійно; приносимо у життя дітей позитивні емоції; фіксуємо у свідомості дітей, що неприємна ситуація наразі закінчилася.

**Психологічна безпека середовища** в соціальному аспекті визначена як стан середовища, вільний від проявів психологічного насильства у взаємодії людей, що сприяє задоволенню основних потреб в особистісно-довірливому спілкуванні та створює референтну значимість середовища і, як наслідок, забезпечує психологічну захищеність її учасників. Безпосередньо **психологічна безпека особистості** проявляється в її здатності зберігати стійкість у середовищі з певними параметрами, зокрема і з психотравмівними впливами, в опорі деструктивним внутрішнім і зовнішнім впливам. Психологічна безпека особистості відбивається у відчутті особистої захищеності / незахищеності в конкретній життєвій ситуації.

Відповідно **психологічна безпека учнів** – це специфічний емоційний стан, обумовлений переживанням психологічного благополуччя, захищеності, комфорту, відсутністю тривоги, страху, стресів, що виникають унаслідок взаємодії в освітньому середовищі.

Забезпечення психологічної безпеки в школі передбачає:

- добір стратегій взаємодії педагогів з учнями класу, зважаючи на їхній психоемоційний стан і травматичний досвід;
- заходи щодо адаптації дітей у школі;
- заходи щодо інтеграції дітей із внутрішньо переміщених родин у новий для них колектив та освітнє середовище;
- референтну значущість і причетність кожного суб'єкта освітнього процесу до конструювання та підтримки психологічної комфортності освітнього середовища;
- протидію булінгу;
- розвиток культури комунікацій тощо.

У свою чергу ризики для психологічної безпеки освітнього середовища можуть бути пов'язані з:

- дитиною (відхилення від норм психічного та фізичного розвитку, низький рівень мотивації, труднощі адаптації, високий рівень агресії, педагогічна занедбаність);
- педагогами (емоційне вигорання, некомпетентність, низький рівень мотивації та професійного розвитку);
- управлінням освітньою установою (управлінська некомпетентність, особистісні якості керівника, відсутність команди однодумців, невідповідність пропонованих вимог можливостям педагогічного колективу);
- організацією освітнього процесу та змістом освіти (великий обсяг навчального навантаження, використання неліцензованих навчально-методичних матеріалів, психоемоційні перевантаження учнів);
- особливостями шкільних взаємин у діадах:

1) учень – учень (труднощі у взаєминах, насильство, нетерпимість, низька комунікативна компетентність);

2) учень – педагог (відсутність довірливих стосунків і психологічної підтримки, авторитаризм);

3) педагог – педагог (суперництво, неузгодженість педагогічних позицій) [12].

Окрім зазначених ризиків, можна виокремити наявні в освітньому середовищі загрози психологічної безпеки: фізичні або технічні аспекти забезпечення життєдіяльності учасників освітнього процесу, що дають їм відчуття безпеки та захищеності. До загроз психологічної безпеки можна віднести відсутність задоволеності процесом взаємодії всіх учасників освітнього середовища, оскільки саме вона унеможливорює особистісний розвиток.

До категорій психологічної безпеки в освітньому середовищі відносять:

- стан освітнього середовища, вільний від проявів психологічного насильства у взаємодії, що сприяє задоволенню основних потреб в індивідуально-довірливому спілкуванні, створює референтну значущість середовища та забезпечує психічне здоров'я учасників;
- система міжособистісних відносин, які викликають в учасників відчуття належності (референтної значущості середовища), переконують людину, що

вона перебуває поза небезпекою (загрози відсутні), зміцнюють психічне здоров'я особистості;

- система заходів, що запобігають загрозам для продуктивного, сталого розвитку особистості [4].

Розвиток психологічної безпеки на рівні закладу освіти включає нормалізацію системи стосунків у таких напрямках:

- управління (стиль управління, компетентність керівництва, злагодженість дій адміністрації та колективу);

- організація освітнього процесу (навчальне та психоемоційне навантаження учнів, можливості для розвантаження, зміни видів діяльності, оцінювання, критика, сприйняття учнів);

- педагоги (професійна компетентність, стиль спілкування, емоційний стан, мотивація професійної діяльності);

- система взаємин між усіма учасниками освітнього процесу (стиль спілкування; самоврядування; взаємодія адміністрації, педагогічного колективу; ставлення до насильства, булінгу) тощо.

Для створення психологічної безпеки в освітньому середовищі потрібно дотримуватися певних принципів:

- усвідомлення важливості психологічної безпеки в навчанні, вихованні та розвитку учнів;

- відмова від використання авторитарних стилів навчання і виховання;

- проектування та реалізація освітнього процесу на основі принципів гуманізації освітнього простору;

- орієнтування на позитивні емоції;

- відсутність приниження учасників освітнього процесу, якісна оцінка праці, толерантне ставлення. І найважливіше, що слід розуміти, що створення, збереження психологічної безпеки освітнього середовища можливе при комплексній дієвій взаємодії та підтримці адміністрації закладу, вчителів, учнів та батьків.

До найважливіших характеристик психологічно безпечного освітнього середовища слід віднести: доброзичливе та поважне ставлення вчителів та інших учнів; гарний настрій та самопочуття; можливість висловлювати власну думку та проявляти ініціативу; позитивна оцінка навчальної діяльності; наявність можливості звернутися по допомогу.

*З батьківської перспективи це включає:* доброзичливе ставлення вчителів та інших дітей до дитини; наявність мотивації та бажання дитини вчитися; її гарне самопочуття та позитивний емоційний настрій; високий рівень знань, умінь та навичок; професіоналізм учителя; урахування реальних інтересів дитини в освітньому процесі; належний рівень матеріально-технічного оснащення школи.

*З погляду вчителя це включає:* задоволеність досягненнями своїх учнів та власною педагогічною діяльністю; повагу від дітей, батьків, колег та адміністрації; відсутність емоційного та професійного вигорання, бажання та

можливість самовдосконалення; задоволеність організацією та матеріально-технічним забезпеченням освітнього процесу.

Враховуючи вищезазначене, можна виділити такі складові проектування безпечного освітнього середовища в закладі освіти:

1. Цілеспрямований професійний вплив кожного учасника освітнього процесу на формування безпечного освітнього середовища та гуманізацію відносин між учасниками. Кожна особа, включаючи вчителів, психологів, батьків і учнів, має активно працювати над створенням безпечного та сприятливого середовища для всіх.

2. Допомога учням у розв'язанні актуальних питань життєдіяльності та соціалізації. Вчителі та інші учасники освітнього процесу повинні надавати підтримку учням у розв'язанні проблем, що виникають у їхньому повсякденному житті, а також допомагати їм впоратися з особистісними та міжособистісними проблемами.

3. Запобігання гострим деструктивним проблемам у розвитку учня протягом навчального дня. Вчителі та інші фахівці повинні бути уважними до змін у поведінці та емоційному стані учнів, задля того щоб вчасно реагувати на проблеми та запобігати їх подальшому розвитку.

4. Ефективне впровадження різноманітних інноваційних методів і технологій роботи в умовах стресових ситуацій. Педагоги та психологи повинні бути готовими використовувати нові підходи та методики, що допоможуть учням ефективно подолати стрес і забезпечити сталий успіх у навчанні та розвитку.

5. Підвищення рівня психолого-педагогічної компетентності педагогів, психологів, батьків і учнів. Важливо, щоб всі учасники освітнього процесу мали достатні знання та навички для ефективної роботи з учнями в стресових ситуаціях. Треба навчитися використовувати індивідуальні та групові методи роботи з учнями в умовах стресу [10].

***Інформаційна безпека в освітньому середовищі*** – це система дій, рішень та інструментів, які мають забезпечити стан захищеності інформації від неправомірного використання, несанкціонованого доступу, безпеку на фізичному, особистісному та спільному (колективному) рівнях, керування доступом і кібербезпекою, що впливає на освітнє середовище та на кожного учасника освітнього процесу. Вочевидь, інформаційна безпека передбачає використання технологій та інструментів, які забезпечують захищений доступ до інформації, або навпаки – широкий і безбар'єрний доступ до інформації в разі потреби, надаючи змогу виявляти обман (чи уникнути його), дезінформацію, фейки [5].

Провідними принципами інформаційної безпеки є: конфіденційність, цілісність, доступність. Серед ключових елементів інформаційної безпеки – забезпечення та відновлення інформування (спілкування), реагування на інциденти, керування вразливостями.

Забезпечення інформаційної безпеки в школі передбачає:

- використання техніки чутливого підходу до вибору текстів для читання, тем обговорення, зокрема зважаючи на різний і часто травмівний досвід, який можуть мати діти (обстріли, втрата рідних, загибель батьків, батько на війні);

- розвиток критичного мислення в учасників освітнього процесу;
- використання технік роботи з дезінформацією;
- використання технік повідомлення інформації;
- забезпечення доступності інформації тощо.

У свою чергу, дослідження, що стосуються інформаційних аспектів безпечного освітнього середовища, показують, що проблема інформаційної безпеки привертає увагу вчених протягом тривалого часу. Однак, проблема інформаційної безпеки в інформаційному освітньому середовищі залишається малодослідженою й актуальною в наш час. Дослідниця Кириленко Н. вказує на особливу актуальність проблеми інформаційної безпеки в сфері освіти через її інтенсивну інформатизацію. Застосування інформаційно-комунікаційних технологій у навчальному процесі має значний масовий та глобальний вплив на людину [4].

Ці фактори ускладнюють створення безпечного освітнього середовища. Більше того, особливості освітнього середовища, такі як перевантаженість навчальних програм, вимогливість учителів, їх несправедливість в оцінюванні, конфліктні ситуації з однолітками, хвилювання через помилки та інші фактори, можуть спричиняти негативні психологічні стани у суб'єктів навчальної діяльності, що в свою чергу безпосередньо впливає на прояви неконтрольованої агресії та булінгу.

Саме тому, в процесі формування безпечного середовища можуть існувати такі загрози:

- невиконання санітарних, протипожежних та будівельних норм і правил, що може створювати ризик для здоров'я і безпеки учасників освітнього середовища;
- недотримання вимог щодо кібербезпеки та захисту персональних даних, що може призвести до витоку конфіденційної інформації або зловживання даними;
- фізичне та психологічне насильство, експлуатація, дискримінація за будь-якими ознаками, що порушує права та гідність людей в освітньому середовищі;
- зниження ділової репутації керівників та педагогів через випадки булінгу, цькування, мобінгу або босингу;
- поширення неправдивої інформації про учасників освітнього середовища, що може завдати шкоди їхній репутації та статусу;
- пропаганда або агітація, використовуючи кіберпростір, зокрема задля поширення ненависті, дискримінації або неетичних поглядів;
- вживання алкоголю, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин і тому подібного на території навчального закладу, що створює небезпеку для здоров'я та благополуччя учасників освітнього процесу.

Згідно з Національною стратегією розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі, затвердженою Указом Президента України від 25 травня 2020 року № 195/2020, підґрунттям якої є принципи пріоритетності прав та свобод дитини, навчання та виховання без дискримінації, взаємодії між учасниками освітнього процесу, органами місцевого самоврядування та громадськими об'єднаннями, а також стимулювання відповідального ставлення до власного здоров'я та здорового способу життя [14;52].

Стратегія передбачає такі аспекти:

1. Створення і підтримка здорових та безпечних умов життя і діяльності як у повсякденному житті, так і в надзвичайних ситуаціях.

2. Освоєння основ захисту здоров'я та життя, оцінка наявних ризиків навколишнього середовища та їх управління на індивідуальному рівні.

3. Формування індивідуальної поведінки та звичок, що сприяють необхідному рівню життєдіяльності, достатній фізичній активності та здоровому довголіттю.

4. Підвищення усвідомлення важливості здорового способу життя, гармонійного розвитку, працездатності, духовної рівноваги, збереження та поліпшення власного здоров'я.

5. Розвиток безпечної та ненасильницької міжособистісної взаємодії з однолітками та дорослими у різних сферах суспільного життя.

6. Набуття знань і навичок здорового, раціонального, безпечного харчування та усвідомленого вибору в цій сфері.

7. Підвищення усвідомлення цінності життя та здоров'я, особистої відповідальності збереження здоров'я тощо [40].

У зв'язку з цим, до головних умов щодо створення Кодексу безпечного освітнього середовища в освітньому закладі слід віднести:

1. *Гендерно-чутливий підхід*: Досягнення гендерної рівності починається з дитинства: хлопчики та дівчатка мають специфічний індивідуальний досвід і потреби, задоволенню яких може перешкоджати збереження шкідливих гендерних стереотипів.

2. *Антидискримінаційний підхід*: будь-яка дискримінація недопустима, незалежно від раси, статі, мови, релігії, політичної чи іншої приналежності дитини або її батьків чи законних опікунів, переконань, національного, етнічного чи соціального походження, майнового стану, інвалідності, народження чи іншого стану. Необхідно вжити всіх належних заходів для забезпечення захисту дитини від усіх форм дискримінації або покарання на основі статусу, діяльності, висловлюваних думок або переконань батьків, законних опікунів або членів сім'ї дитини.

3. *Підхід до участі чи задіяності дітей*: внесок дітей у створення безпечного освітнього середовища є унікальним ресурсом для зміцнення прав людини, демократії та соціальної згуртованості не лише в школі, а й в суспільстві в цілому (участь – це про відповідальність). Поступово залучати дітей до аналізу сильних і слабких сторін Кодексу. Сприяти можливостям та

надихати учнів на інноваційні підходи до розробки, адміністрування та впровадження політики безпечного середовища, включаючи розробку та надання послуг для дітей, сімей і громад. Підтримувати співпрацю та обміни між існуючими структурами та механізмами участі дітей на класному, шкільному та місцевому рівнях [10].

Водночас, говорячи про механізми створення та реалізації «Кодексу безпечного освітнього середовища» в освітньому закладі, чомусь досить часто замовчується або нівелюється роль та відповідальність батьківської громади або батьківського комітету закладу освіти. Як ми наголошували раніше, батьківська спільнота виступає активним суб'єктом, ефективною ланкою взаємодії та дієвим механізмом створення безпечного освітнього простору.

Саме батьки (усиновителі) відповідальні за дотримання правового захисту дітей. Вони є законними представниками своїх дітей, мають право (зобов'язання) звертатися до суду, органів державної влади, органів місцевого самоврядування та громадських організацій за захистом прав та інтересів дитини, а також непрацездатних сина або доньки як їх законні представники без спеціальних на те повноважень [24].

У свою чергу правовий захист дітей відповідно є предметом основної турботи та основним обов'язком батьків є забезпечення інтересів своєї дитини. Слід пам'ятати про те, що батьки або особи, які їх замінюють, несуть відповідальність за порушення прав і обмеження законних інтересів дитини на охорону здоров'я, фізичний і духовний розвиток, навчання, невиконання та ухилення від виконання батьківських обов'язків відповідно до закону [25].

Організація освітнього середовища має забезпечуватися на різних рівнях: державний рівень, соціальні інституції (освітні заклади, педагогічні колективи) батьки та громадськість. На рівні держави та законодавства – безпосередньо встановлюються правові норми та стандарти, які регулюють організацію безпечного освітнього середовища. На рівні навчальних закладів (освітніх установ) – посадові інструкції та інструктажі з питань охорони праці й безпеки життєдіяльності відіграють важливу роль у забезпеченні та реалізації умов безпеки всіх учасників освітнього процесу. Ці документи визначають процедури та вимоги щодо безпечного проведення занять, використання обладнання та матеріалів, організації екскурсій та інших видів діяльності в навчальному закладі.

Безперечно, важливою є роль педагогічних працівників у створенні безпечного освітнього середовища. Вони повинні мати належні знання та навички з питань безпеки, вміти виявляти потенційні небезпеки, вживати заходи для їх попередження, а також надавати необхідну підтримку та допомогу учням у створенні безпечного середовища. Такі заходи на різних рівнях сприяють формуванню активної ролі всіх учасників освітнього процесу у забезпеченні безпечного освітнього середовища.

Відсутність довірливих та комфортних взаємин в освітньому середовищі може мати негативні наслідки, зокрема призводити до низької самооцінки у



дітей, підвищення рівня тривожності, викликати дискомфорт та небажання комунікувати з іншими [8].

До ефективних умов організації безпечного та здорового освітнього середовища в освітніх закладах слід віднести:

1. Організація освітнього процесу з урахуванням тривалості уроків і перерв. Це передбачає оптимальне розподілення часу для навчання та відпочинку, що сприяє покращенню фізичного та психічного стану учнів.

2. Забезпечення позитивного мікроклімату в класі з боку вчителя. Створення сприятливого середовища, де діти відчувають підтримку, повагу та співпрацю, сприяє їх психологічному комфорту і розвитку.

3. Забезпечення санітарно-гігієнічних умов у школі. Це включає дотримання правил особистої гігієни, забезпечення чистоти приміщень, належних вентиляції та освітлення, що сприяє збереженню здоров'я учнів.

4. Забезпечення здорового харчування та медичного супроводу. Школа повинна пропонувати збалансоване харчування, що сприяє фізичному та психічному розвитку дітей. Також необхідно мати належну медичну підтримку, включаючи діагностику здоров'я та надання першої медичної допомоги.

5. Організація позаурочної роботи для формування здоров'я збережувальної компетентності учнів. Це включає різноманітні заняття, спрямовані на фізичний розвиток, соціальну взаємодію, психологічну підтримку та освіту з питань здоров'я [51].

Отже, до основних завдань, які стоять перед колективом закладу освіти у процесі проектування безпечного освітнього середовища, слід віднести:

1. Виявлення чинників, що сприяють виникненню стресів у шкільному середовищі. Педагоги повинні аналізувати та ідентифікувати фактори, які можуть викликати стрес у дітей, звертати на них особливу увагу з метою їх попередження.

2. Узгодження поглядів та уявлень педагогів, психологів та батьків щодо комфортного освітнього середовища, яке сприяє соціалізації, навчанню та розвитку сучасної дитини. Важливо створювати спільне розуміння того, яким має бути середовище, для того щоб забезпечити оптимальні умови для розвитку учнів.

3. Обґрунтування ефективних умов та вимог до проектування безпечного освітнього середовища. Потрібно визначити необхідні умови та систему завдань для кожного учасника освітнього процесу, а також розробити стратегію їх ефективного впровадження.

4. Розробка комплексу методів і технологій для роботи з керівниками, педагогами, психологами, батьками та дітьми з метою профілактики та подолання стресу в освітньому процесі. Має бути створено інструментарій, який допоможе учасникам освітнього процесу ефективно протидіяти стресовим ситуаціям.

5. Розробка методичних рекомендацій для керівників, вчителів, психологів та батьків щодо організації комфортного та безпечного середовища в освітній установі. Ці рекомендації повинні містити конкретні поради та

інструкції, як забезпечити оптимальні умови для навчання та розвитку учнів та попереджати стресові (конфліктні) ситуації [43].

Організація безпечного та здорового освітнього середовища повинна проводитись у декілька етапів:

1. Аналіз інфраструктури школи, її навчальних та кадрових ресурсів.
2. Моніторинг фізичного, психічного та соціального здоров'я учнів.
3. Рациональна організація освітнього процесу, враховуючи отримані дані.
4. Зміцнення психоемоційного стану учнів за допомогою здоров'язбережувальних технологій.
5. Покращення матеріально-технічної бази школи, санітарно-гігієнічних умов та пожежної безпеки, а також удосконалення системи медичного обслуговування учасників освітнього процесу.

Водночас в умовах збройного (воєнного) конфлікту, зокрема під час повномасштабної війни та воєнного стану в Україні, питання збереження закладів освіти як безпечних просторів є надзвичайно актуальним. Саме тому, враховуючи ситуацію в Україні, створення безпечного освітнього середовища для учнів і педагогічних працівників є основним та пріоритетним завданням державної політики у сфері соціального захисту населення.

Державна служба якості освіти розробила рекомендації, спрямовані на допомогу директорам (керівникам) шкіл у створенні безпечного освітнього середовища незалежно від формату навчання – очного, дистанційного або змішаного. Ці рекомендації також надають можливість більш ефективно змінювати формати навчання залежно від поточної безпекової ситуації.

Директори шкіл можуть скористатися цими рекомендаціями для впровадження таких заходів, як:

1. Оцінка ризиків: директори (керівники) повинні провести оцінку ризиків та визначити потенційні небезпеки, що можуть вплинути на безпеку учнів і персоналу. На підґрунті цієї оцінки вони зможуть розробити план безпеки та впроваджувати необхідні заходи.

2. Укріплення інфраструктури: директори (керівники) повинні забезпечити належний стан будівель, оснащення приміщень необхідними засобами безпеки, такими як пожежна сигналізація, планшети з попередженнями, системи відеоспостереження тощо.

3. Інформування і навчання: директори (керівники) повинні забезпечити поінформованість усіх учасників освітнього процесу про правила безпеки та процедури поведінки в разі надзвичайних ситуацій. Організувати системне (періодичне) навчання персоналу з питань безпеки та охорони здоров'я.

4. Координація з органами влади: директори (керівники) повинні підтримувати постійний зв'язок з відповідними органами влади, такими як місцева адміністрація чи місцеві служби безпеки, для отримання актуальної інформації про безпекову ситуацію та отримання рекомендацій щодо подальших дій.

5. Гнучкість і адаптація: директори (керівники) повинні бути готовими до швидкого переходу між форматами навчання залежно від зміни ситуації.

Вони повинні мати плани та ресурси для організації дистанційного навчання, змішаного формату або введення карантину за необхідності [2].

Також, ДСНС України разом з Міністерством освіти та науки були розроблені та надані «Вимоги та рекомендації щодо облаштування безпечного укриття у закладі освіти» [41; 42]. Рекомендації містять детальний опис щодо організації укриття в об'єктах фонду захисних споруд цивільного захисту для персоналу та дітей (учнів, студентів) навчальних закладів. В умовах правового режиму воєнного стану, який пов'язаний з обмеженнями у часі для проведення відповідних заходів, керівники закладів освіти повинні вжити такі основні заходи:

1. Підготувати наявні об'єкти фонду захисних споруд до використання за призначенням відповідно до норм і вимог, встановлених у «Вимогах щодо утримання та експлуатації захисних споруд цивільного захисту», затверджених наказом МВС. Головною метою є забезпечення захисту працівників і дітей (учнів, студентів) від звичайних засобів ураження.

2. Визначити можливість укриття повного складу працівників і дітей (учнів, студентів) у таких об'єктах. З урахуванням цього, встановити додаткову потребу в таких об'єктах, зокрема визначити їх кількість та місткість.

3. Якщо на балансі (обліку) закладу освіти відсутні об'єкти фонду захисних споруд або є потреба у додаткових об'єктах, ініціювати створення комісії, яка проведе обстеження наявних будівель (споруд, приміщень). Метою такого обстеження буде встановлення можливості використання цих будівель для укриття населення як споруд подвійного призначення або найпростіших укриттів. До комісії слід залучити фахівців з питань освіти та науки, цивільного захисту, містобудування та архітектури, охорони здоров'я, центральних та місцевих органів виконавчої влади, органів місцевого самоврядування, а також фахівців територіальних органів та місцевих підрозділів ДСНС, Держпродспоживслужби тощо. При необхідності також можна розглянути можливість створення найпростіших укриттів фортифікаційних споруд на території закладів освіти.

4. Визначити можливість використання об'єктів фонду захисних споруд інших суб'єктів господарювання для укриття працівників та дітей (учнів, студентів) закладів освіти. При цьому, важливо забезпечити, щоб відповідні об'єкти знаходилися на безпечній відстані від закладів освіти, для того щоб можна було провести організовану, безпечну та швидку евакуацію у разі загрози. Відстань рекомендується встановлювати згідно з будівельними нормами (до 500 м, а з урахуванням досвіду організації захисту населення в умовах збройної агресії російської федерації – до 100 м) [1].

Зокрема, державна служба якості освіти України надала докладні роз'яснення щодо підготовки освітніх закладів до наступного навчального року та опалювального сезону в умовах воєнного стану.

З метою забезпечення безпеки в умовах воєнного стану, засновники та керівники шкіл повинні вжити такі заходи:

1. Забезпечити належне облаштування безпечного простору в закладі, включаючи укриття та запасні виходи.

2. Провести превентивні заходи щодо мінної безпеки, включаючи інформування учнів та спільні заходи з ДСНС України.

Крім того, керівникам освітніх закладів рекомендується розробити:

1. Шляхи евакуації для всіх учасників навчального процесу, включаючи маршрути до найближчих укриттів, якщо такі відсутні в школі.

2. Алгоритм дій працівників та учнів під час евакуації [49].

Надважливим безпековим питанням організації освітнього процесу на сьогодні є системність тренувань учнів та педагогічних працівників освітнього закладу щодо правил поведінки під час повітряних тривог, масової евакуації та перебування в бомбосховищах або укриттях.

Не менш важливою є системна робота щодо розробки алгоритмів взаємодії (ефективної комунікації) з батьками у разі можливих надзвичайних ситуацій, проведення екстрених евакуацій, змісту та наявності дитячого наплічника та іншого необхідного безпекового обладнання.

Це питання особливо актуальне для освітніх закладів, що приймають дітей із числа внутрішньо переміщених осіб. Такі заклади повинні розробити адаптаційні заходи для зазначених учнів та переглянути свої антибулінгові програми профілактики.

Керівники шкіл повинні бути готовими до ситуативних змін форм організації освітнього процесу та форми навчання, до системного використання електронних журналів та платформ, на яких розміщені навчальні матеріали.

Відповідно до цього, в сучасних умовах створення безпечного освітнього середовища педагогічним працівникам слід працювати на засадах педагогіки партнерства, в основі якої – спілкування, взаємодія та співпраця між учителем, учнем і батьками. Учні, батьки та вчителі, об'єднані спільними цілями та прагненнями, є добровільними та зацікавленими односторонніми, рівноправними учасниками освітнього процесу, відповідальними за результат. Основними принципами реалізації цього підходу є: повага до особистості; доброзичливість і позитивне ставлення; довіра у відносинах; діалог – взаємодія – взаємоповага; розподілене лідерство (проактивність, право вибору та відповідальність за нього, горизонтальність зв'язків); соціальне партнерство (рівність сторін, добровільність прийняття зобов'язань, обов'язковість виконання домовленостей) [10].

Слід зазначити, що основою та якісною характеристикою процесу взаємодії всіх учасників освітнього середовища є особистісно-довірливе спілкування, а його відсутність спричиняє досить негативні наслідки (емоційний дискомфорт, небажання висловлювати свою точку зору, думку, негативне ставлення до себе, втрата особистої гідності, небажання звертатися по допомогу, ігнорування особистих проблем і труднощів присутніх дітей та дорослих, неухважність до прохань і пропозицій).

Узагальнюючи сказане, робота над створенням безпечного освітнього середовища не припиняється з досягненням певного результату, це довгий та

безперервний процес. Оскільки це системний процес реагування на нові виклики життя, пошук нових можливостей, ресурсів, генерування новітніх ідей і правил. Водночас необхідно зазначити, що усі учасники цього процесу повинні усвідомлювати спільну відповідальність, мати певні навички та вміння, бажання та добру волю для такої співпраці.

Отже, головним на сьогодні повинно бути розуміння провідних факторів безпечного освітнього середовища: безпечне середовище + безпечний дорослий = дитина в безпеці [24].

Оскільки *безпечне середовище*:

- прогнозоване для дитини – вона має достатньо інформації про те, що з нею відбуватиметься, хто там буде і яка їхня роль, що чекають від неї;
- максимально підготовлене – меблі відповідають віку дитини, наявне додаткове обладнання (олівці, папір, іграшки тощо), враховані особливі потреби дитини;
- дитина розуміє, що робити, до кого звернутися, куди прямувати, які інструкції в разі небезпеки;
- не відбувається жодного насильства над дитиною;
- фізично безпечне для дитини.

Також *безпечна доросла людина*:

- знає та враховує вікові й індивідуальні особливості дитини, а також її психологічний стан;
- взаємодіє з дитиною «на рівних»;
- уміє розпізнавати потреби дитини і забезпечує захист її прав та інтересів;
- ставиться доброзичливо до дитини та проявляє емпатію. Емпатія – розуміння того, що відчуває дитина під час розповіді, відчуття вібрації емоції, з якою дитина розповідає, розуміння її потреб;
- орієнтується в ухваленні рішень на найкращі інтереси дитини;
- турбується про власний психоемоційний стан;
- враховує думку дитини.

Таким чином, *дитина в безпеці*:

- відчуває себе захищеною та перебуває у стані спокою;
- контролює власне життя – розуміє, що відбуватиметься, до кого може звернутися за допомогою, здатна диференціювати власні емоції та відтворювати події, що відбувалися з нею раніше;
- має уважну та турботливу дорослу людину поруч;
- не має об'єктивних і суб'єктивних загроз.

## **1.2. Шкільний булінг: причини, особливості прояву, шляхи протидії**

Очевидно, що для створення безпечного та здорового освітнього середовища в закладі освіти потрібно розробити та впровадити комплексну програму. Ця програма повинна включати різноманітні заходи, спрямовані на

забезпечення комфортних і безпечних умов навчання та перебування в закладі освіти; створення освітнього середовища, вільного від будь-яких форм насильства та дискримінації; зменшення кількості випадків насильства з боку однокласників; залучення дітей до розробки заходів проти насильства; підвищення обізнаності про наявне насильство серед дітей; зниження толерантності до насильницької поведінки, залучення дітей, батьків і вчителів до створення захисного середовища.

Профілактика насильства та дискримінації є надважливим аспектом безпечного та здорового освітнього середовища. Саме тому в освітній установі повинна бути розроблена та впроваджена комплексна програма, яка: допомагає вчасно виявити та усунути випадки насильства; спрямована на попередження негативних поведінкових ситуацій; формує навички ненасильницької міжособистісної взаємодії та медіаційні вміння конструктивного вирішення конфліктів.

Безумовно, освітній заклад є мінісоціумом, і від того, яким чином навчаються діти взаємодіяти з ровесниками та представниками інших поколінь у стінах навчального закладу, залежить, у який спосіб вони зможуть це робити в реальному дорослому соціумі. Також слід пам'ятати, що освітнє середовище має справу з незрілими особистостями, у яких агресія є природним механізмом їх розвитку.

Насильство в закладі освіти – це сплановані або спонтанні агресивні дії, що відбуваються на його території або в його приміщеннях під час занять, перерв, на шляху до нього і назад, а також на заходах, які проводить заклад в іншому місці. Суб'єктами і об'єктами насильства в закладі освіти можуть бути педагоги, інші працівники, учні та їхні батьки. Представник будь-якої з названих груп може бути ініціатором насильницьких дій, постраждалою стороною або свідком (Рис. 1.1).



Рис. 1.1. Учасники насильства

На жаль, у школі були, є і будуть існувати проблеми насильства (агресії та булінгу). Навчальний заклад у цілому та педагоги зокрема не можуть нести одноосібну відповідальність за те, щоб «насильство (булінг)» як явище взагалі не існувало в її стінах, це було б нереалістично. Але освітня установа несе

відповідальність за те, щоб діти розуміли та навчалися ефективним механізмам протистояння та боротьби з цим ганебним та руйнівним явищем.

Назва «булінг» походить від англійського слова «bully», яке означає хуліган, забіяка, людина, яка використовує свою силу і владу, щоб налякати або заподіяти шкоду слабшим людям. Поняття булінг (bullying) означає агресивну поведінку однієї людини щодо іншої людини з метою заподіяти їй моральну або фізичну шкоду, принизити її і в такий спосіб утвердити свою владу [10].

Булінг – це специфічна форма агресивної поведінки, коли учень повторно чи постійно зазнає негативних дій з боку однієї чи більше осіб. Негативні дії мають місце, коли існує дисбаланс у силах між жертвою та агресором. Більшість науковців сходиться на чотирьох основних *ознаках булінгу*: це агресивна поведінка, що містить в себе небажані, негативні дії; дії здійснюються повторно чи регулярно; між учасниками є дисбаланс влади чи сили; така поведінка є зумисною.

Отже, булінг – це навмисна негативна та агресивна поведінка, яка здійснюється регулярно та відбувається у відносинах, учасники яких мають неоднакову владу. Водночас специфіка булінгу як виду насилля виявляється у такому:

- він завжди асиметричний. Його типовими ознаками є влада і безпорадність, а також свавілля того, хто має владу;

- це навмисний, сповнений прихованої злості, напад на соціальний статус і душевне здоров'я людини, яка обрана жертвою;

- він ніколи не зникає сам по собі;

- зачіпає довіру до себе, здоров'я, людську гідність, навчальну мотивацію та ін.;

- використовується як спосіб для спуску власної агресії, для підвищення власного престижу;

- складно ідентифікується і виявляється;

- приносить кривднику задоволення від страждань інших та зловживання владою.

Один із видів булінгу – *хейзинг* – пов'язаний з таким явищем, як неформальні насильницькі обряди ініціації. Подібні ритуали більш притаманні закритим (воєнізованим, інтернатним, пенітенціарним) установам, але зустрічаються і в звичайних школах, і професійних училищах, особливо якщо при них є гуртожитки для учнів з інших міст. Новачків однокласники або учні старших класів (курсів) примушують до дій, які принижують їхню гідність (публічно пройтися голим, дати облити себе поміями, вимити підлогу в туалеті зубною щіткою тощо). Хейзинг, як і булінг, часто має прихований або явний гендерний і сексуальний підтекст [12].

Сутність булінгу полягає не в самій агресії або злості кривдника, а в презирстві, зневазі – сильному почутті відрази до опонента того, хто ніби не заслуговує на повагу. Це дозволяє кривдникам шкодити без почуття провини, співчуття чи емпатії. Кривдник надає собі привілеї домінантності, контролю,

права виключення та ізоляції жертв. Булінг – це особлива форма взаємовідносин, сутність якої полягає у перерозподілі влади, що дозволяє кривднику викликати у жертви страх.

Специфіку булінгу як виду насилля визначає той факт, що в цю ситуацію поступово «включається» весь учнівський колектив, створюючи своєрідне «коло булінгу». Тому педагогові важливо розуміти специфіку соціальної взаємодії в умовах булінгу, яка виникає у групі і заснована на порушеннях у соціальних стосунках та передбачає специфічну групову динаміку (з перерозподілом групових норм, цінностей) і ситуацію, в якій, прямо чи побічно, задіяні всі члени колективу.

Слід пам'ятати, що «коло булінгу» включає учнів з таким розподілом соціальних ролей: *жертва* – учень, що є об'єктом репресій та погроз; *булі (агресор)* – ініціатор булінгу, який систематично протягом тривалого часу здійснює насильницькі дії щодо жертви; *помічники агресора* – учні, які не є ініціаторами булінгу, але які беруть у ньому активну участь; *активні прибічники* – учні, які не беруть активної участі у булінгу, але відкрито виказують свою підтримку агресору; *пасивні прибічники* – учні, яким подобається насилля, але вони відкрито не демонструють свою підтримку агресору; *сторонні спостерігачі* – в ситуації булінгу дотримуються нейтральної позиції, керуючись принципом «це не моя справа»; *вірогідний захисник* – учні, які не підтримують агресора, але нічого не здійснюють у напрямку захисту жертви; *захисник жертви* – учні, які займають активну позицію протидії булінгу.

До того як стати системним і довготривалим знуцанням, яке зазвичай коїть група осіб, булінг проходить кілька стадій.

*Перша стадія* – це утворення булінг-угруповання. У дитячо-підлітковому колективі навколо «лідера», що прагне самоствердження через демонстрацію фізичної сили або інших форм насильницьких дій, може утворитися група «прихильників», які також прагнуть домінувати або шукають захисту і заступництва «лідера». Якщо першим проявам насильства не дають рішучої відсічі, то їхній головний ініціатор – «лідер» – переконується у своїй безкарності. Це підвищує його авторитет серед прихильників і зміцнює угруповання.

*На другій стадії* конфлікт зміцнюється. Невтручання вчителів, байдужість однокласників дозволяє повторюватися насильницьким діям, а учень, який їх зазнає, поступово втрачає здатність і волю до опору. Стаючи більш вразливим, дає привід для подальших нападів.

*Третя стадія* – деструктивна поведінка. За учнем, який регулярно піддається нападкам, остаточно закріплюється статус жертви. Інші діти (а інколи й дорослі), звикнувши до постійних знуцань над цією людиною, її ж і звинувачують у ситуації, що склалася. Жертва сама починає вірити в те, що винна у знуцаннях над собою. Своїми силами вона вже не може впоратися з ситуацією, стає пригніченою, заляканою і деморалізованою.



*Четверта стадія* – вигнання. Потерпілий учень, доведений до крайнього ступеню розпачу і відчуття самотності, прагнучи уникнути зустрічей з кривдником і додаткової травматизації, починає епізодично пропускати навчальні заняття або зовсім припиняє відвідувати заклад освіти. Це явище отримало назву «академічної шкоди булінгу». Коли в булінгову ситуацію втручаються дорослі (батьки, вчителі, адміністрація закладу освіти), потерпілого учня можуть перевести в інший клас або школу, проте часто не надаючи при цьому необхідної соціально-психологічної допомоги. Отримана в результаті тривалого насильства глибока психологічна травма може завадити успішній інтеграції потерпілого в новий навчальний колектив і бути однією з причин повторення булінгу вже на новому місці. Не отримуючи підтримки і не знаходячи виходу із ситуації насильства, потерпілий може заподіяти шкоду собі, задуматися про суїцид і здійснити його [14].

Крім того, слід зазначити, що діти з особливими освітніми потребами є найчастішими жертвами булінгу в освітньому середовищі. Тому важливо дотримуватися ергономічних вимог до психологічного клімату, засобів навчання, обладнання та загального облаштування класної кімнати, що є показниками безпечності середовища навчання та виховання дітей. До ергономічних вимог відносять антропометричні, психофізіологічні, естетичні та гігієнічні показники організації освітнього простору.

До ефективних шляхів (кроків) трансформації антибулінгової політики в сучасних умовах діяльності освітніх закладів (особливо актуально для закладів, у яких навчаються діти з числа внутрішньо переміщених осіб) слід віднести:

- практики системних опитувань серед учнів щодо відчуття психологічного комфорту в закладі (стосується в тому числі онлайн-середовища закладу, якщо освітній процес відбувається виключно дистанційно);

- застосовування технологій позитивного управління класом – уникання покарань, гучних зауважень, водночас впровадження чітких правил для спілкування/поведінки під час навчання дистанційно та онлайн-уроків;

- реалізація превентивних заходів запобігання булінгу безпосередньо у практиці організації освітнього процесу та навчальної діяльності закладу. Зокрема, педагоги можуть підбирати навчальні матеріали, за допомогою яких учні могли б навчатися розв'язувати міжособистісні конфлікти у мирний спосіб, пропонувати ситуації, в яких учні можуть бути медіаторами при розв'язанні конфліктних питань з однокласниками;

- включення в освітній процес, до тем уроків, у матеріали для самостійного опрацювання чи спільного обговорення елементи соціально-емоційного навчання, зокрема розуміння і керування емоціями (в тому числі агресією); формування навичок толерантності, емпатії, навичок конструктивної комунікації та вирішення конфліктів;

- перегляд або розробка адаптаційних заходів для учнів на початку навчального року (стосується усіх закладів, однак особливо тих, що приймають дітей ВПО) [13].

Про що саме треба пам'ятати, коли йдеться про дітей з числа ВПО:

- досвід переселення є дуже виснажливим, у дітей може не вистачати сил на навчання;

- навчальні втрати можуть бути більшими у порівнянні з учнями, які не залишали свої домівки; можливі проблеми з розумінням матеріалу, якщо до того учні навчалися іншою мовою;

- діти можуть не мати простору для навчання онлайн у тому місці, де вони тимчасово мешкають, можуть не мати належного одягу, взуття, шкільного приладдя, планшета чи ноутбука;

- діти можуть мати дуже травматичний досвід та психо-фізіологічні наслідки війни.

Слід наголосити, що досить часто вчителі також можуть стати жертвами булінгу, якщо не володіють необхідними знаннями, уміннями та досвідом створення позитивного психологічного мікроклімату в класі. Надважливим є рівень підготовленості вчителя до ефективного протистояння та превенції булінгу, до механізмів створення ненасильницької моделі взаємодії та спілкування в класі. Оскільки світовий досвід наочно демонструє, що безпека освітнього середовища може бути досягнута шляхом формування позитивного світогляду, гуманістичних цінностей і норм поведінки учасників освітнього процесу, а це можливо лише завдяки впровадженню ефективної програми попередження (превенції) булінгу.

На наш погляд, діяльність щодо запобігання та протидії булінгу (цькуванню) в закладі освіти повинна бути системною та відбуватися на постійній основі. Відповідно до Наказу МОН України № 1646 від 28 грудня 2019 року «Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти», метою даного процесу є:

- визначення та реалізацію необхідних заходів, способів і методів запобігання виникненню булінгу (цькування) та (або) потенційних ризиків його виникнення;

- виявлення булінгу (цькування) та (або) потенційних ризиків його виникнення;

- визначення та реалізацію необхідних заходів, способів і методів вирішення ситуацій булінгу (цькування) та/або усунення потенційних ризиків його виникнення.

Виділяють такі завдання діяльності в закладі освіти щодо запобігання та протидії булінгу (цькуванню):

- створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти, що включає психологічну та фізичну безпеку учасників освітнього процесу;

- визначення обставин, причин і передумов поширення булінгу (цькування) в закладі освіти;

- підвищення рівня поінформованості учасників(-иць) освітнього процесу про булінг (цькування);

- формування в учасників(-иць) освітнього процесу нетерпимого ставлення до насильницьких моделей поведінки, усвідомлення булінгу (цькування) як порушення прав людини;

- заохочення всіх учасників(-иць) освітнього процесу до активного сприяння запобіганню булінгу (цькуванню).

До заходів, спрямованих на запобігання та протидію булінгу (цькуванню) в закладі освіти, належать:

- організація належних заходів безпеки відповідно до законодавства (пост охорони, відеоспостереження за місцями загального користування тощо);

- організація безпечного користування мережею «Інтернет» під час освітнього процесу;

- контроль за використанням засобів електронних комунікацій малолітніми чи неповнолітніми здобувачами(-ками) освіти під час освітнього процесу;

- розвиток соціального та емоційного інтелекту учасників(-иць) освітнього процесу, зокрема:

- розуміння та сприйняття цінності прав та свобод людини, вміння відстоювати свої права та поважати права інших;

- розуміння та сприйняття принципів рівності та недискримінації, поваги до гідності людини, толерантності, соціальної справедливості, доброчесності, вміння втілювати їх у власні моделі поведінки;

- здатності попереджувати та розв'язувати конфлікти ненасильницьким шляхом;

- відповідального ставлення до своїх громадянських прав і обов'язків, пов'язаних з участю в суспільному житті;

- здатності визначати, формулювати та аргументовано відстоювати власну позицію, поважаючи інші, відмінні від власних, думки/позиції, якщо вони не порушують прав та гідності інших осіб;

- здатності критично аналізувати інформацію, розглядати питання з різних позицій, приймати обґрунтовані рішення;

- здатності до комунікації та вміння співпрацювати для розв'язання різних суспільних проблем, зокрема шляхом волонтерської діяльності тощо;

- підвищення рівня обізнаності учасників(-иць) освітнього процесу про булінг (цькування), його причини та наслідки, порядок реагування на випадки булінгу (цькування) тощо;

- створення в закладі освіти культури, що ґрунтується на нетерпимості до будь-яких форм насильства та дискримінації, зокрема булінгу (цькування) [10; 14].

Насильство в закладах освіти має різну природу і характер, проявляється як у формі одноразових насильницьких дій, так і у формі постійних знущань, принижень і систематичного цькування (булінгу).

Слід наголосити на медичних наслідках впливу булінгу, оскільки знущання над дітьми призводить до:

- соматичних наслідків – головний біль, біль у спині та животі;

- психологічних розладів (депресія, поганий настрій, нервозність, почуття самотності й думки про суїцид);
- психологічної дезадаптації – неспроможність сформуватися повноцінному індивіду, який би відповідав вимогам суспільства;
- розвитку стійких моделей асоціальної поведінки, серед яких - агресія, насильство;
- поширення алкоголізму та наркоманії через замовчування випадків насилля [12].

Діти та підлітки є найбільш вразливою категорією населення, яка знаходиться в активній стадії соціалізації та формування власної системи сприйняття світу, системи цінностей та пріоритетів, навчається певним моделям поведінки, і, на жаль, булінг стає однією з таких моделей.

Варто зазначити, що проблема булінгу призводить до низки педагогічних (шкільна дезадаптація, академічна неуспішність, конфліктність), психологічних (психологічні розлади, закріплення у свідомості негативних уявлень про себе, зниження самооцінки, порушення соціалізації, соціальна дезадаптація), медичних (травматизація) наслідків.

Проблема булінгу є не лише педагогічною проблемою, але й соціальною, оскільки призводить до збільшення проявів насильства, жорстокості, адикцій та девіантної поведінки серед молоді.

У сучасній зарубіжній педагогічній практиці шкільний булінг розглядається як актуальне соціально-педагогічне явище, що обумовлено як масштабами його поширення, так і тими наслідками, що воно спричиняє. У країнах Євросоюзу не раз проводилися наради на рівні міністрів освіти і розроблялися законодавчі заходи щодо його профілактики. Відповідно, антибулінгові акції проводяться як на місцевому, національному та навіть міжнародному рівні. Мова не йде про повне подолання булінгу – це просто неможливо, насильство – невід’ємна частина нашого світу, – а лише про профілактику його найбільш небезпечних наслідків.

Безумовно, школа має справу з незрілими особистостями, у яких агресія є природним механізмом їх розвитку. Тому, на жаль, в школі були і будуть існувати проблеми насильства. Освітній заклад і ми, педагоги, не можемо нести відповідальність за те, щоб «насильство» як явище взагалі не існувало в стінах школи, це було б нереалістично. Але ми несемо відповідальність за те, щоб діти бачили та навчалися ефективним механізмам протистояння та боротьби з цим ганебним явищем.

Слід зауважити, що не кожне здійснюване насильство є булінгом. Іноді люди плутають конфлікт із булінгом, а це різні речі. Конфлікт виникає, коли між двома чи кількома особами існує незгода, розбіжність думок або різні погляди. Але при конфлікті кожна особа вільно висловлює свої погляди і дисбалансу сил немає. Кожна особа відчуває, що може вільно заявити свою точку зору. Діти у ранньому віці вчаться розуміти, що інші люди можуть мати іншу думку, ніж їх власна, але розвиток цієї здатності приймати іншу точку зору потребує часу, і цей процес продовжується до початку повноліття [12].

Але те, як люди вирішують конфлікт, може зробити його позитивним або негативним. Конфлікт стає негативним, коли особа навмисно посилює власну агресію, йде на загострення конфлікту і виявляє це болючими висловлюваннями чи діями. Особа, на яку спрямований агресивний конфлікт, може почуватися все менше і менше здатною висловити свою думку і все більше і більше безсилою. Саме тоді негативний конфлікт може перейти в булінг.

Слід зазначити, що конфлікти та непорозуміння між учнями у школах виникають часто, і всі вони потребують уваги задля недопущення розгортання проблеми булінгу. Під поняття «булінг» також не підпадає братерське суперництво серед однолітків або імпульсивні агресивні дії, які є спонтанними. З іншого боку, булінг не включає кримінальні дії. Напади зі зброєю, вандалізм та інше не є булінгом.

**Традиційно шкільний булінг поділяють на дві основні форми:**

**1. Фізичний** – умисні поштовхи, удари, стусани, побої, нанесення інших тілесних ушкоджень та ін. До цієї форми булінгу можна віднести *сексуальний булінг* (дії сексуального характеру).

**2. Психологічний шкільний булінг** – насильство, пов'язане з дією на психіку, що завдає психологічну травму шляхом словесних образ або погроз, переслідування, залякування, якими навмисно заподіюється емоційна невпевненість.

До цієї форми можна віднести:

- *вербальний булінг*, де знаряддям служить голос (образливе ім'я, з яким постійно звертаються до жертви, обзивання, поширення образливих чуток і т.д.);

- *образливі жести або дії*;

- *залякування* (використання агресивної мови тіла й інтонацій голосу для того, щоб змусити жертву здійснювати або не здійснювати що-небудь);

- *ізоляція* (жертва навмисне ізолюється, виганяється або ігнорується частиною учнів або всім класом);

- *вимагання* (грошей, їжі, інших речей, примус що-небудь викрасти);

- *пошкодження та інші дії з майном* (крадіжка, грабіж, ховання особистих речей);

- *шкільний «кібер-булінг»* – приниження за допомогою мобільних телефонів, інтернету, інших електронних пристроїв (пересилання неоднозначних зображень і фотографій, обзивання, поширення чуток та ін.).

Крім цього, науковці поділяють булінг на прямий і непрямий. Прямі знущання часто приймають форму явного, фізичного контакту, в якому на жертву відкрито напали. Непрямі знущання часто приймають форму соціальної ізоляції і навмисного виключення з діяльності [13].

Як свідчить практика, частіше у педагогів викликають хвилювання випадки фізичного булінгу. Саме з проявами фізичного булінгу пов'язується вірогідність загрози життю та здоров'ю дитини, тому вважається, що фізичне знущання має більш тяжкі наслідки, ніж психологічне та соціальне. Водночас

як психологічний булінг розглядається як нормальне та невинне явище. Серед учителів існує думка, що діти, стикаючись з проявами психологічного насилля, повинні справлятися самостійно та набувати власний досвід протистояння психологічному булінгу. Булінг загартовує характер дитини, яка від нього потерпає. Але ця точка зору викликає сильне занепокоєння, оскільки вчителі не вважають елементи соціального виключення загрозовими.

Одна довготривалі наслідки соціального виключення мають деструктивний вплив на психологічне здоров'я його учасників. При цьому емоційне знуцання серед учнів складніше відстежувати для педагогів та довести факт його здійснення.

Така позиція педагогів дуже небезпечна. Статистика свідчить, що найбільш розповсюдженим у шкільному колективі є психологічний булінг. Саме з вербальним приниженням та різного роду образами, неприйняттям та ізоляцією діти стикаються частіше, ніж з проявами фізичного булінгу (таблиця 1.2).

Таблиця 1.2.

#### Частота видів булінгу

Види булінгу	Дівчата	Хлопці
Образи, обзивання	23%	21%
Чутки, наклеп	15 %	11 %
Ігнорування, ізоляція, бойкот	13 %	11 %
Фізичний булінг: удари, штовхання, підніжки, ляпаси	7 %	10 %
Коментарії сексуального характеру	7 %	8 %
Коментарії расистського характеру	6 %	7 %
Вимагання грошей, особистих речей	3 %	5 %

Слід зазначити, що діти набагато частіше переживають і відчувають себе зацькованими саме через психологічний булінг. Як відомо, головною причиною дитячих суїцидів виступає бойкот та тривала ізоляція дитини в школі (класі).

Зрозуміло, що вчителі, які мають вказані погляди, помічають лише ті випадки булінгу, коли ігнорування вже неможливе. Така позиція педагогів повинна розглядатися як позитивне підкріплення, тому що вона провокує кривдника не лише на продовження, а й на розвиток та посилення подібних дій.

Учителі для ефективного втручання повинні переглянути свої власні погляди на міжособистісну поведінку школярів. У ситуації знуцань існує дисбаланс сили, за якого жертва завжди програє та зазнає найгіршого: приниження людської гідності, образ, фізичного болю, матеріального збитку тощо. І жертва, і ті, хто знуцається, потребують допомоги та втручання для припинення цієї жахливої поведінки.

Окрім прямої та непрямой агресії, виокремлюють булінг сексуального характеру, булінг на основі нетерпимості й упередженості та хейзинг. Дитяче середовище поділене на певні групи з різним соціальним статусом, тому

прикладом може бути те, як жертву змушують виконувати певні дії для «приєднання» до групи. Це певні ритуали посвячення до групи, часто вони означають перехід від дитинства до дорослості, для якого сучасна підліткова культура ще не виробила відповідних непринизливих правил поведінки [40]. Досить часто у спортивних чи інших секціях намір нашкодити та принизити опонентів тощо може бути відповідальністю «рольових» гравців. Так, стосовно приєднання до спортивних команд, музичних, театральних гуртків, до інтелектуальних клубів 48% дітей зазначають, що піддавалися хейзінгу (від англ. hazing – злісно насміхатися над новачками), 29% – здійснювали потенційно злочинні дії [8].

Необхідно окремо виділити знущання на сексуальному та расистському підґрунті. Як свідчать дослідження, 85% дівчат та 76% хлопців зазнають сексуального булінгу. Він стосується процесу статевого дозрівання (випередження чи запізнення), сексуальної орієнтації тощо та фактично поєднує в собі всі види булінгу: вербальні (погрози сексуального насильства, жарти, принизливі коментарі щодо сексуальної активності жертви), фізичні (торкання, обійми сексуального характеру, смикання нижньої білизни, сексуальні напади) та емоційні приниження (поширення чуток, написання поміток сексуального характеру, наприклад, в роздягальнях, вульгарні жести та «сканування» тіла).

Приниження, пов'язані з расою чи національністю, існують у кліматі наявної дискримінації групи людей, де відмінності сприймаються негативно, а принципи гуманної толерантної поведінки не вітаються. Спочатку в дітей виникають стереотипи, узагальнені уявлення щодо груп з певними особливостями, потім розвивається почуття щодо них – упередження, а далі – дискримінація, безпосередня дія, яка принижуватиме того, стосовно кого існують стереотипи та упередження. Так, 25% жертв булінгу зазначають, що зазнавали утисків саме через расу чи релігію [39].

З розвитком інформаційно-комунікаційних технологій та мережі «Інтернет» особливої актуальності набуває поява такого виду булінгу як «кібербулінг» (cyberbullying) – форма поведінки, яка полягає у розсиланні повідомлень, фотографій та відео агресивного та образливого характеру з використанням нових інформаційних та комунікаційних технологій.

Прикладами кібербулінгу можуть бути: показ або відправлення на електронну пошту жертви грубих, образливих текстових повідомлень; передражнювання жертви в режимі онлайн або розміщення особистої інформації, фото або відео, спрямованих на заподіяння шкоди або приниження іншої дитини; ведення блогів або форумів у соціальних мережах, метою яких є дискредитація жертви, заподіяння їй психологічних страждань. На думку багатьох дослідників, саме цей вид булінгу стає домінантною формою залякування, що часто поєднується з іншими видами булінгу.

У свою чергу, дорослі в школі можуть навмисно чи ні брати участь у булінгу, провокувати або сприяти йому шляхом:

- пониження учня, який є неуспішним/успішним у навчанні або вразливим в інших відносинах;
- негативних або саркастичних висловлювань з приводу зовнішності або походження учня;
- страхітливих і загрозливих жестів або виразів;
- привілейованого ставлення до учня;
- образи учнів принизливими, а іноді навіть нецензурними словами.

*Причинами жорстокого поводження з дітьми з боку вчителів є:*

- 1) невміння вчителів будувати демократичні стосунки з дітьми, спілкуватися, розв'язувати конфлікти раціональним шляхом;
- 2) низький рівень професійної етики;
- 3) звичка до ініціативності, команд, прагнення реалізувати професійні завдання в найкоротший час, що призводить до авторитарності педагогів, ігнорування прав і потреб окремої дитини;
- 4) звичка до позиції «учитель – дитина» (суб'єкт-об'єктних стосунків) і зловживання цією позицією;
- 5) професійне вигорання педагогів.

Про те, що вчителі лихословлять до дітей, ствердно відповіло близько 60% учнів. Як правило, грубі словесні зауваження вчителів стосуються неуспішного навчання і поведінки учнів. Учителі, як правило, використовують лихослів'я і образу словом диференційовано: в одному випадку, наприклад, обирають «слабким місцем» інтелектуальну сферу дитини, в іншому – намагаються вразити учня, понижуючи почуття гідності, дорослості. Найбільш часто вживаними «вчительськими» лихослів'ями є всі похідні від слова «дурень», а також «дебіл», «ідіот», «сволота», «неук», «тупий», «скотина», «ненормальний», «свиня». Ці та інші образливі слова стосуються переважно поганого навчання і поведінки учнів, а також загального неприйняття вчителем самоцінності дитини.

Більш детальний аналіз дозволяє умовно розподілити вчительські лихослів'я на такі групи:

– *констатація природної нездатності до навчання* («придурок», «бовдур», «тупий», «дубина», «недоумок», «бездарний», «телепень», «туман», «пеньок», «темний ліс», «нездара», «дебіл у квадраті», «йолоп», «медаліст», «чайник», «безмозгли», «безголові», «тупоголові», «кодло придурків», «сибірські валянки», «воно хоче вчитися, але не може», «до тебе доходить, як до осла» тощо;

– *констатація невихованості* («нахаба», «неслух», «брехун», «ледащо», «паскуда», «прогульщик», «невмита опудало», «гниль», «дівка», «хами», «нахали», «дикуни», «татари», «фашисти», «баби базарні», «сволочі», «своєю поведінкою ти виказуєш культуру своїх батьків», «свині», «сучі діти» тощо;

– *констатація загального неприйняття учня як людини* («чмо», «зараза», «потвора», «мразь», «гнида» та ін.).

Зазначимо, що вчителі також не цураються широко використовувати «тваринні» лихослів'я («безмозгли кури», «тупорилі свині», «мамонти» та ін.),



вже відомі лихослів'я психопатологічного звучання («ненормальний», «даун», «ідіот», «психічно хворий», «кретин», «недорозвинений» та ін.), лихослів'я шляхом екскреторних порівнянь («засранці», «шмаркачі сопливі» та ін.), через звинувачення у відбиранні останніх сил («вампіри», «кровопивці» та ін.), а також нецензурні лихослів'я в дещо м'якшому варіанті.

Починаючи з молодших класів, типовими образливими звертаннями до дітей є такі: «Ще мені один розумник відшукався!», «Ти чого руку тягнеш, ти що, можеш щось мудре сказати?» тощо. Такі зауваження та інші лихослів'я висловлювалися перед цілим класом у наказовій формі, що завдавало дитині сильних душевних страждань. Саме ці «лихі» вислови є такими, що найбільше деформують суб'єктне ядро особистості і заперечують позитивну суб'єктність дитини. Діти зазначають, що такі зауваження їх дуже вражають.

Часто вчителі допускають образи не окремого учня, а всього класу («виродки», «дебіли», «фашистські молодчики»), тобто застосовуються колективні образи. Також учитель може образити перед цілим класом учня разом з його батьками: «Ти такий самий дурний (безвідповідальний, дебільний, зашмарканий...), як і твої батьки». Учні зазначають, що гіршого приниження бути не може, такому вчителю хочеться помститися і так само його образити. Нерідко в образливому зверненні до дитини застосовується середній рід – «воно». Це виявлено і стосовно батьків. Скоріш за все, це – перехідна форма, яка «дає дозвіл» на застосування в подальшому більш «сильних» виразів. Дитина, отримавши на свою адресу «лихі» слова з боку дорослого, як правило, не може захистити себе і навряд чи може відповісти тим самим, особливо, якщо ці дорослі є значущими для неї людьми (батьки, вчителі). Образа і злість залишається всередині або ж переноситься на тих, хто слабший. Загалом, лихослів'я злить, пригнічує, породжує вороже ставлення до батьків і вчителів, а також і до навчання. Цей емоційний стан гальмує формування інтелектуальних почуттів, спотворює в дитини формування моральних почуттів, негативно впливає на формування суб'єктного ядра особистості. Зізнання учнів доводять, що такий різновид ментального насилля як лихослів'я, призводить до порушення структури особистості та її поведінки та є підґрунтям для хронічної психогенної травматизації [13].

Учитель під час взаємодії з учнями може застосовувати авторитарний стиль управління, який, хоч і може сприйматися дітьми як обмеження їхніх прав, але не є булінгом за визначенням. Іншими проявом булінгу може бути переслідування учнями самого педагога.

Результати опитування громадської думки з питань насильства щодо дітей, проведеного у 2021 році у рамках Проекту Ради Європи «Зміцнення та захист прав дітей в Україні», Київським міжнародним інститутом соціології спільно з Урядом Норвегії, свідчать, що хоча б одного із видів насильства зазнавали 65% дітей. Серед них – 55% дівчат та 45% хлопців. Проблема цькування та приниження в школах залишається актуальною. Принаймні кожна третя дитина (36%) вказала, що у класі є свій «цап-відбувайло». Кожна п'ята дитина (21%)

поділилася тим, що у її школі хоча б інколи трапляються випадки, коли вчителі б'ють учнів або забирають у них особисті речі. Кожна четверта дитина (24%) зазначила, що у її школі принаймні інколи трапляється ситуація, коли деякі учні сильніші за неї, тому він/вона їх боїться і намагається обережно себе поводити з ними. Що стосується відносин дітей на вчителів, то можна припустити, що вчителі також страждають від психологічного насильства, якого їм завдають учні. Майже 9% дітей визнали, що у їхній школі трапляються випадки, коли учні знущаються над учителями, ще 21% повідомили, що знають про такі випадки від своїх знайомих учнів [8]. Наведені дані свідчать про те, що проблема булінгу в українській школі існує. І до того ж існує у досить великих масштабах, що вимагає негайної реакції з боку педагогів, психологів, батьків, суспільства загалом.

### ***ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ УЧАСНИКІВ БУЛІНГУ***

У процесі булінгу традиційно виділяють кривдника, жертву та спостерігачів. Щодо них у суспільстві існують певні стереотипи. Наприклад, досить поширеною та загрозливою є думка, що ініціатори булінгу попри агресивну поведінку і зовнішню самовпевненість мають низьку самооцінку, високий рівень тривожності та не вміють по іншому контактувати з однолітками. Наслідком цієї думки є те, що багато років булінгом займаються відділи, які опікуються проблемами безпритульності та соціального неблагополуччя. При цьому вважається, що ці діти – жертви, які не мали необхідних соціальних благ, тому потребують особливого піклування та підтримки.

Сьогодні у міжнародній практиці прийнятий клінічний підхід до булірів. З клінічної точки зору, ініціаторами булінгу виступають діти, які мають нарцисні риси характеру. Основною особливістю «нарцису» є – прагнення до влади, самоствердження за рахунок інших. Бути «крутим», мати авторитет серед однолітків як людині, якій ніхто нічого не може зробити. «Ти мені нічого не зробиш», – приховане послання, яке відчувається за всією поведінкою цього учня. І така поведінка, спрямована на утвердження влади над кимось або чимось, стає все більш поширеною.

Статистика свідчить, що їхня самооцінка здебільшого є середньою чи вищою від середньої. Поведінка агресора викликана не афектами, які вони не можуть контролювати, а холодним розрахунком. Вони тверді, холодні, емоційно-чуттєво недорозвинені, біль інших їх не хвилює. Вони вміють поводитися коректно, але не роблять цього, якщо відчують відсутність загрози покарання.

Найчастіше агресор – найпопулярніша особистість, у якої багато друзів і партнерів, він сильний фізично й енергетично, виділяється зовнішністю, одягом, манерою поведінки, можливо, економічним і соціальним статусом. Переслідувачем у більшості випадків є фізично розвинуті хлопці, які виховувались у сім'ях з негативним соціально-психологічним кліматом – недбайливим або ворожим ставленням з боку батьків, використанням покарань.

Досить часто саме в сім'ї вони отримали перший досвід насильства і згодом почали переносити його на однолітків. Щодо притаманних їм особистісних рис, то дослідники називають домінантність, агресивність, низький рівень емпатії, гіперактивність та імпульсивність. Завдяки поєднанню таких рис вони іноді стають лідерами агресивних угруповань, мають високий соціальний статус серед однолітків. Вони схильні проявляти агресію не лише до обраних у школі жертв, а й у ситуації спілкування з іншими дітьми і навіть дорослими (батьками, учителями тощо).

Відтворити типовий портрет агресора досить важко. Разом з тим, Д.Ольвеус визначає найбільш **типові риси учнів, схильних ставати булірами**:  
– вони відчують сильну потребу владарювати і підкорювати собі інших учнів, досягаючи таким шляхом своїх цілей;  
– вони імпульсивні та легко переходять до гніву;  
– вони прагнуть за будь-якої ціни бути у центрі уваги;  
– вони часто поводять себе агресивно та з викликом по відношенню до дорослих, включаючи батьків та вчителів;  
– вони егоцентристи, що не вміють співчувати оточуючим, ставити себе на місце інших;  
– вони звикли ставитися до оточуючих з почуттям зверхності, розділяючи на «своїх» та «чужих»;  
– вони максималісти, що не бажають іти на компроміси;  
– якщо це хлопчики, вони звичайно сильніші за інших хлопчиків [14].

У свою чергу дослідник виділив такі *мотиви діяльності агресорів*:

– бажання мати владу і домінувати над іншими учасниками групи;  
– у зв'язку з особливостями сімейного виховання, такі діти володіють високим рівнем агресивності: успішні агресивні дії дозволяють їм відчувати задоволення;

– агресор може отримувати від жертви підкріплення насильницьких дій у вигляді грошей або цінних предметів;

– агресивна поведінка в багатьох класах гарантує високий соціальний статус у групі. Одним із найважливіших мотивів насильницьких дій дітей-агресорів є формування високого соціального статусу в групі. Здійснення насильницьких дій у більшості груп асоціюється з проявами сили і здібностями домагатися будь-яких цілей. Відповідно насильницькі дії можуть призводити до підвищення статусу дитини-агресора в групі.

Серед інших *індивідуальних та соціальних характеристик агресорів* можна виокремити наступні:

– контроль інших шляхом фізичного впливу або вербального залякування;  
– низький рівень емпатії;  
– в дитинстві часто були свідками агресивних моделей поведінки; озлоблені та мстиві;  
– неадекватно сприймають дії інших як ворожі та загрозові;  
– виховувались у родині з бідними моделями комунікації з іншими людьми;  
– мають більші шанси опинитись в асоціальной або кримінальній групі;

- мають досвід негативної моделі вирішення конфліктів батьками;
- вважають, що агресія – єдиний шлях підвищити свою самооцінку;
- вважають фізичний образ важливим для почуття влади та контролю;
- фокусуються на агресивних думках; зростання в конфліктних та проблемних родинях;
- страждають від фізичного та емоційного насильства вдома;
- демонструють нав'язливі або ригідні дії.

### ***Проявами булінгу в сім'ї є:***

- дитина емоційно нестійка, імпульсивна, невірноважена (б'ється, ображається, кусається);
- дитина з підвищеною самооцінкою, постійно вступає в суперечки, конфлікти з однолітками і дорослими;
- у ранньому віці починає проявляти асоціальну поведінку (курити, прогулювати уроки, пробувати алкоголь, наркотики, вимагати гроші у однокласників та молодших школярів);
- приносить додому дорогі дрібнички, має власні гроші, не пояснюючи причину їх появи;
- групується зі старшими підлітками;
- має садистські нахили;
- в одну мить переходить від добра до злоби;
- у грі нав'язує друзям свої правила;
- злопам'ятна на дрібні образи, замість того щоб забувати їх;
- ігнорує вказівки і легко дратується;
- поводить так, ніби шукає привід до сварки;
- схильна до брехні або шахрайства;
- не поважає батьків або не рахується з ними, особливо з матір'ю [12].

### ***У закладі освіти така дитина:***

- на уроці постійно привертає до себе увагу, вступає в суперечку при отриманні негативної оцінки, запальна і груба;
- маніпулює колом друзів і знайомих, багато дітей його бояться або запобігають перед ним;
- може брехати або шахраювати, щоб уникнути відповідальності за свої дії;
- на його поведінку надходять скарги як від дітей, так і дорослих;
- прогулює школу, часто буває в компанії однолітків з інших шкіл, районів;
- входить до складу невеликої девіантної групи, що тероризує клас або школу;
- спекулює на нерозумінні, ворожому соціумі, уникає суспільнокорисної діяльності, оскільки це може бути витлумачено як ознака слабкості.

Владолюбні учні поділяться на активних і пасивних. Перші постійно зачіпають не тільки однокласників, а й учителів. Вони знову і знову кидають виклик, за допомогою слів і дій, ніби атакують жертву. Вони можуть застосовувати різні тактики: робити все дуже повільно, не звертаючи уваги на нагадування про час, здавати незакінчені роботи, шуміти в той час, коли інші працюють. Іноді вони бурмочуть лайки, коли їх про щось просять, жують

жуйку. Вони можуть просто не зважати на вимоги вчителя або погоджуватися зробити щось, але з явною образою [13].

Пасивні владолюбці коректно поведуться з учителями, але самостверджуються на однолітках або молодших дітях. Але, як правило, владолюбці не діють без глядачів. Їм потрібні свідки їх влади. Вони провокують учителя або однолітків перед аудиторією глядачів, і навіть учителі відчують, що якщо програють цю публічну сутичку, то в очах глядачів або навіть всієї школи, залишаться з ярликом «Той, хто програв» до кінця навчального року. Всі ті, кого владолюбець вибрав мішенню, завжди знаходяться під загрозою, під тиском таких можливих ситуацій. І це викликає тривогу і напругу.

Реакція учителя на владолюбну поведінку є важливим маркером того, що перед ним потенційний булер. Є дві суттєві ознаки, за якими легко визначити, чи була та чи інша поведінка владолюбною. Мова іде про емоції учителя та про його перший порив, імпульс.

*Перша ознака* – це такі почуття учителя у відповідь на витівку: гнів, обурення, збентеження, зніяковіння від своєї безпорадності та навіть страх.

*Друга ознака* – це природній імпульс: негайно припинити витівку, можливо навіть за допомогою фізичних дій, наприклад, струсити, ударити учня, який так себе поводить.

Реакція учня на виховні впливи теж красномовно свідчить про те, що перед нами – владолюбець. Коли ми намагаємося припинити його витівку, учень запалюється та йде на конфронтацію. «Ти мені нічого не зможеш зробити!», – ось виклик, який вам закидають в обличчя, навіть якщо нічого не висловлено вголос. Вони спокійно спостерігають за тим, що ви робите, та навіть із зацікавленістю очікують, що будете робити далі. Вони продовжують, доки не будуть упевнені, що усі присутні (глядачі) бачили: вони припинили витівку не тому, що їх примусили, а лише тому, що вони самі захотіли.

Слід зазначити, що дітей, які потребують ствердження себе через владу, стає все більше. І тому є декілька причин.

Одна з них – сучасні соціальні відносини. Якщо раніше відносини панування-підпорядкування були зрозумілими і обґрунтованими економічно, то сьогодні всі прагнуть рівних прав. Чіткість і визначеність соціальних ролей відсутня. Раніше школяр повинен був строго відповідати своїй підлеглий ролі: добре вчитися і бути слухняним і ввічливим, а вчитель повинен бути вимогливим, але доброзичливим суддею. Тепер все змінилося: ролі замінені міжособистісними відносинами, і вчитель цікавиться такими питаннями, як «Що ви хочете?», «Що ви збираєтеся робити?», «Що ви пострибуєте?». Фактично в нашому суспільстві немає жодної конструктивної моделі безумовного підпорядкування авторитету. Тому діти і не вміють підкорятися.

Інша причина поширення владолюбної поведінки – мода на «сильну особистість». Сильна особистість, непереможний герой, якому ніхто і ніщо не указ, борець – ось герої сьогоднішнього дня. Діти і батьки читають книги: «Як стати переможцем», «Як досягти успіху і впливати на людей» і т.п. Вчителі

велику увагу приділяють розвитку індивідуальності, здібностей, роблять акцент на досягненнях. Звідси – нова цінність: особистісна сила.

Але діти часто плутають сенси. Поняття «сильна особистість» для них може означати не владу, рівну контролю над власною особистістю (характером, слабостями і т.д.), скільки владу над іншими людьми. Вони стверджують себе не у відносинах з самими собою, а у відносинах з присутніми. З таким наївно зрозумілим самоствердженням стикаються в класі вчителі та однокласники. І вчитель повинен бути готовим грамотно, професійно відреагувати на витівки владолюбця і навчити учня розрізняти справжню особистісну силу і владолюбство. Якщо вчитель навчиться це робити – атмосфера в класі сприятиме зростанню цієї особистісної сили і волі.

Учні з нарцисницькими рисами характеру не обов'язково стають булірами, але буліри походять саме з цієї категорії дітей. Такі учні відрізняються наполегливістю, хитрістю та винахідливістю. Вони точно обирають час, місце та причину для своєї боротьби за владу, підстерігають у ті хвилини, коли жертва розслаблена, та точно знають людські слабкості. Намагайтеся уникати прямої конфронтації з ними. А також дозволяйте проявляти владу в рамках конструктивних проєктів та керувати дозволеними способами.

Слід зазначити, що до **жертв (віктимів) булінгу** також існують міфи. Жертва частіше уявляється як беззахисна, слабка дитина з проблемами в стосунках з однолітками, з фізичними чи психічними відхиленнями. Дійсно, типовою жертвою переслідування найчастіше стає високотривожна, сенситивна, невпевнена в собі дитина, схильна до депресивних переживань. Така дитина має проблеми у спілкуванні з однолітками (не має друзів або має менше, ніж інші), тому її соціальний статус у класі часто низький.

*Потенційним жертвам булінгу характерні такі риси і особливості:* знижений фон настрою, побоювання за себе, боязкість, замкнутість, невпевненість у собі, нерішучість, соціальна некомпетентність – невміння поводитися в колективі, довге переживання невдач, сумніви у своїх діях, пасивна роль у конфліктах, беззахисність, фізична, моральна або соціальна несхожість на більшість однолітків, хворобливість і фізична слабкість, занижена самооцінка, підвищена тривожність тощо. Особа з цими рисами і особливостями має потенційну можливість стати жертвою. Її беззахисність проявляється, перш за все, у спілкуванні з однолітками: дитина не може «дати відсіч», відповісти на образу, плаче, не знаходить у відповідь потрібних слів, гірко переживає приниження, стає замкнутою [13, с.74-75].

У фізичному плані такі діти іноді слабші за однолітків (однак це стосується переважно жертв-хлопців). У багатьох випадках учні-жертви тримають свої проблеми «в собі». Мотивами можуть бути побоювання помсти з боку агресорів, недовіра до власних батьків та інших родичів.

***Типові риси учнів, схильних ставати жертвами булінгу:***

- полохливі, чутливі, замкнуті і сором'язливі;
- часто тривожні, невпевнені в собі, нещасні і мають низку самоповагу;

– схильні до депресії і частіше за своїх ровесників думають про самогубство;

– часто не мають жодного близького друга і успішніше спілкуються з дорослими, ніж з однолітками.

Найчастіше жертвами шкільного насильства стають діти, які мають: *фізичні вади* – носять окуляри, зі зниженим слухом або з руховими порушеннями (наприклад – ДЦП), тобто ті, хто не може захистити себе; *замкнуті діти або діти з імпульсивною поведінкою*; *мають особливості у зовнішності* – руде волосся, веснянки, відстовбурчені вуха, криві ноги, особлива форма голови, повні або занадто худі; *нерозвинені соціальні навички*; *страх перед школою*; *відсутність досвіду життя в колективі (домашні діти)*; *хвороби* – епілепсію, гіперкінези, заїкання, енурез, енкопрез, порушення мови – дислалія, дисграфія, дислексія; *низький інтелект і труднощі у навчанні*.

Але це правильно лише частково. Довгий час вважалося, що жертвами стають діти, які в силу особливостей своєї поведінки й емоційного реагування самі мимоволі провокують інших на негативне ставлення до себе. Це збуджені, неадаптовані діти, які мають неприємну зовнішність і невисоку самооцінку, а також діти, у яких є неприємні звички (підлабузники). Але сьогодні віктимізація зачіпає також і цілком соціабельних учнів, які мають друзів і нормальну самооцінку. Тому слід розуміти, що жертвою булінга може стати абсолютно будь-який учень.

Виділяють кілька типів жертв булінгу залежно від реакції на булінг. За класичним підходом Д. Ольвеуса, розрізняють «**пасивні**» та «**провокативні**» жертви [31].

«**Пасивні**» жертви більш тривожні і невпевнені, ніж звичайні учні, і виявляють тенденцію бути більш обережними, сенситивними, схильними до відходу в себе. Їх типова реакція на булінг полягає не в тому, щоб чинити опір, а в тому, щоб спробувати уникнути кривдників. Їм властиве негативне ставлення до самих себе, вони можуть перебувати на самоті, не проявляти агресії і віддалятися від групи однолітків. Покірні жертви страждають від низького почуття власної гідності, часто вважають себе невдахами, дурними, сором'язливими і непривабливими людьми. Вважається, що переважна кількість жертв належить саме до цього типу.

«**Провокативна**» жертва викликає роздратування, привертає увагу кривдників, досягає певного контролю над ситуацією, реагує з проявами як агресивності, так і стурбованості, схвилюваності. Вона більш схильна протистояти булінгу, у той час, як пасивна жертва уникає або погоджується зі своїми нападниками. Така дратуюча гіперактивна поведінка та запальність провокативних жертв часто є причиною булінгу. Приблизно одна з п'яти жертв булінгу – провокативна.

Д. Перрі та С. Касел пропонують дві класифікації жертв булінгу [32]. **Перша класифікація** стосується особливостей поведінки, згідно з якою існують низько агресивні та високо агресивні групи жертв. Високо агресивні жертви описуються як емоційно нестабільні. У ситуації булінгу вони

характеризуються комбінацією з тривожних і агресивних реакцій, легко дратуються і впадають у гнів, піддаються провокаціям. Їх швидко охоплюють неприязні почуття в провокаційній ситуації, і вони стають нездатні правильно інтерпретувати наміри чи висловлювання. Так, агресивні жертви і схожі, і відрізняються від агресорів і пасивних жертв – вони агресивні як «кривдники», але не використовують агресію як інструмент для досягнення мети. Однак такі жертви не тільки починають чинити опір булінгу, але й залучають інших до цієї ситуації. Вони використовують агресію як помсту за провокацію з боку ровесників, яких вони сприймають як загрозу. Такі жертви відрізняються від агресорів ще й тим, що не обирають систематично в якості мети агресії більш слабких дітей, а використовують її в результаті втрати самовладання. Агресивні жертви схильні до заниженої самооцінки, низького ступеня соціальної підтримки. Це вкрай важливо, тому що така підтримка буферизує ефект у напруженій ситуації і допомагає впоратися з нею. Позитивні відносини з іншими мінімізують психологічний вплив ситуації і оптимізують регуляцію поведінки людини. Діти, які відчувають недолік соціальної підтримки, більш схильні бути жертвами. Агресивні жертви найменш популярні серед дітей і найбільш відштовхнуті однолітками, ними стають зазвичай хлопці.

В своїй *другій класифікації* дослідники визначили три групи жертв: жертви, які були відштовхнуті однолітками через свою віктимність; жертви, які ігноруються однолітками внаслідок їх агресії; жертви, які були відштовхнуті через свою агресію та віктимність [32].

Хронічні жертви булінгу, які зазнають знущання кілька разів на тиждень, становлять 6-10% дітей шкільного віку. Вони схильні повертатися до кривдників задля продовження встановленого зв'язку, що призводить до нового циклу насилля. Хронічні жертви залишаються такими навіть у разі зміни школи, місця проживання, а також часто приходять до самогубства як єдиного можливого варіанту вирішення ситуації, що склалася.

Найчастіше жертви булінгу мовчать про те, що над ними знущаються. Розпізнати булінг можна за поведінкою, за певними ознаками і настроєм дитини. Жертва, як правило, відчуває свою незахищеність і пригніченість перед кривдником. Це веде до почуття постійної небезпеки, страху перед всім і почуття невпевненості і, як наслідок, до втрати поваги до себе і віри у власні сили. Іншими словами, дитина-жертва стає дійсно незахищеною перед нападами хуліганів. Вкрай жорстокий булінг може підштовхнути жертву на зведення рахунків з життям. У зв'язку з цим близьким людям необхідно проявляти увагу навіть до незначної зміни в поведінці дитини.

За певними поведінковими ознаками можна визначити типову жертву булінгу. Отже, *особливості поведінки жертв (віктимів) булінгу:*

- прикидаються хворими, щоб уникнути відвідування школи;
- бояться одні йти до школи і в зворотньому напрямку, просять проводити їх;
- поведінка і темперамент кардинально змінюються;



- наявні симптоми страху, що полягають у порушеннях сну й апетиту, нічному крику, нервовому тіку, відлюдкуватості і скритності;
- різкі зміни настрою, спалахи гніву, роздратованість;
- наявність порваного верхнього одягу або пошкоджених речей;
- часті прохання дати кошти, жебратство;
- зниження якості навчання, втрата інтересу до улюблених занять;
- постійні забої, синці та інші травми;
- замкнутість, небажання йти на розмову;
- як прояв крайнього ступеня – суїцид.

***Поведінка жертви у школі зазвичай визначається за такими показниками:***

- шкільне приладдя (підручники, зошити, особисті речі) часто бувають розкидані по класу або заховані;
- на уроках веде себе приховано, боязко, коли відповідає, в класі починають поширюватися шум, перешкоди, коментарі;
- під час зміни, в їдальні, тримається осторонь від інших школярів, ховається, тікає від однолітків і старших школярів, намагається перебувати недалеко від учителів, дорослих;
- його ображають, дразнять, дають образливі прізвиська, на агресивні дії з боку інших дітей він реагує дурною посмішкою, намагається віджартуватися, втекти, плаче;
- добре ладить з учителями і погано з однолітками;
- спізнюється до початку занять чи пізно покидає школу;
- під час групових ігор, занять його ігнорують або вибирають останнім.

***Ознаки, які повинні насторожити батьків. Дитина:***

- не приводить додому кого-небудь з однокласників або однолітків і постійно проводить вільний час вдома на самоті;
- не має близьких приятелів, з якими проводить дозвілля (спорт, комп'ютерні ігри, музика, довгі бесіди по телефону);
- однокласники рідко запрошують її на дні народження, свята або вона сама нікого не запрошує до себе, тому що боїться, що ніхто не прийде;
- вранці часто скаржиться на головні болі, розлад у шлунку або придумує якісь причини, щоб не йти в школу;
- задумлива, замкнута, їсть без апетиту, неспокійно спить, плаче або кричить уві сні;
- спостерігається песимістичний настрій, може говорити про те, що боїться ходити в школу або покінчить життя самогубством;
- виглядає невдахою, в її поведінці проглядаються різкі зміни настрою. Злість, образу, роздратування, направляє на батьків, родичів, молодших братів і сестер, домашніх тварин;
- випрошує або таємно краде гроші, виразно не пояснюючи причину свого вчинку.

Але слід зазначити, що жертва ніколи не ініціює булінг, не зважаючи на те, що у її поведінці є віктимні елементи.

#### ***Характеристика глядачів (свідків) булінгу:***

- діти, які бояться бути на місці жертви;
- діти, які дорожать своїми стосунками з булером;
- діти, які піддаються впливу «сильних світу цього» в класі;
- діти, які не вміють співпереживати і співчувати іншим дітям;
- діти без власної ініціативи;
- діти, які вважають булінг розвагою;
- діти жорстоких батьків;
- озлоблені колишні жертви, які мріють взяти реванш за своє приниження;
- діти з неблагополучних сімей, які відчували страх покарання [48].

Отже, **булінг викликає такі природні реакції.**

#### ***У дітей:***

1. Відчуття страху здійснення подібного з ним самим, зловтіха з приводу: «Слава богу, не я», безпорадність, що не може надати допомогу ближньому, тобто діти бояться наслідків булінгу.

2. Переживання потреби до втечі від ситуації булінгу, щоб не бути в неї втягнутими і не зруйнувати свій душевний комфорт.

3. Бажання приєднатися до цькування.

#### ***У дорослих:***

1. Обурення, бажання негайно втрутитися у ситуацію.

2. Страх, відчай, безсилля, що може бути ще гірше, і вони не знають, як це припинити.

3. Захисне ігнорування фактів: «Я це не бачу», «Мене це не стосується», «Нехай розбираються самі і відповідають за них ті, кому це належить».

4. Приєднання до агресора. Переживання почуттів «панування справедливості». «Нарешті, він (вона) одержали по заслугах». Як правило, до подібних реакцій можуть бути схильні педагоги, які травмовані тривалою проблемною поведінкою своїх учнів.

Таким чином, слід зазначити, що булінг – соціально-заразна хвороба. Глядачі змушені вибирати між силою і слабкістю (жертви часто виглядають смішно і жалюгідно), і їм не дуже хочеться асоціюватися зі жертвою. Спостерігачі досить часто не відчувають особисту відповідальність, так як булінг провокує їх робити, як всі. Активна підтримка або підбадьорення кривдника спостерігачами викликає ще сильніші страждання та приниження у жертви, заохочує антисоціальну поведінку кривдника та ставить спостерігачів під ризик втрати чутливості до жорстокості, а тим самим може зробити їх потенційними кривдниками.

### ***ПРИЧИНИ БУЛІНГУ***

Як уже зазначалося вище, булінг досить складне явище, тому він не має одноставного пояснення. Існує багато причин його поширення у дитячих колективах. На думку дослідників, на агресивну поведінку дітей впливає комплекс чинників:

1) *персональні фактори* (низький рівень виховання, занижена самооцінка, висока імпульсивність, зловживання алкоголем, наркотиками, комп'ютерними іграми, готовність до ризику, обмежене почуття самозбереження);

2) *поведінкові фактори* (поведінка, що створює перешкоди для навколишніх, вандалізм, безцільне проведення часу, прогули й слабка успішність у школі, ранні сексуальні контакти, приводи в міліцію й рання судимість);

3) *соціальні фактори* (культ насильства в суспільстві, вплив ЗМІ, поведінка батьків, низький соціально-економічний статус родини, залежність від соціальної допомоги, зміна вихователів (вітчим, мачуха), сімейне й сексуальне насильство, друзі з девіантною поведінкою).

Концепція багаторівневого середовища полягає в існуванні впливу на індивіда факторів (чинників) різних рівнів: особистісного, сім'ї, школи, групи однолітків, громади та культури (Рис. 1.2).



Рис. 1.2. Чинники булінгу

Фактори становлення агресивної поведінки неповнолітніх:

1. *Сім'я як фактор становлення агресивної поведінки:*

– характер сімейних взаємин (постійні сварки спостерігались у 39% сімей підлітків правопорушників; бійки між батьками – 24% сімей; постійна ворожнеча між чоловіком і дружиною – у 12%);

– стиль сімейного спілкування (систематичні й невинувато жорстокі покарання, відсутність батьківського догляду провокують дітей на агресивну поведінку);

– особливу жорстокість можуть виявляти також жертви гіперопіки, яким у дитинстві не дозволяли виявити самостійність, можливості експериментувати й відповідати за свої вчинки. Жорстокість для них – своєрідний сплав помсти, самоствердження й водночас самоперевірки.

2. *Взаємини з однолітками.* Як показали дослідження, діти, котрі продовж п'яти років регулярно відвідували дитячий садок, оцінюються вчителями як більш агресивні, ніж ті, які відвідували дошкільний заклад менш регулярно. Агресивна поведінка пов'язана й зі статусом дитини в колі своїх однолітків. Відкидання (ігнорування) дитини іншими дітьми й низький соціальний статус у групі однолітків також провокують її до застосування жорстоких форм поведінки.

3. *Засоби масової інформації.* За даними досліджень, у середньому дитина може бачити сцени насильства кожні 15 хвилин, увечері – кожні 10 хвилин. У відсотковому відношенні від усього показу сцени насильства і вбивства становлять 30,3%, побиття – 20,8%, сексуальні насильства – 16,7%, катастрофи – 11,3%, групова агресія (війни, терористичні акти), образи – 9,5%. Більшість психіатрів і психологів переконані, що діти часто у грі або життєвих ситуаціях наслідують насильство, побачене на телеекрані; діти схильні ототожнювати себе з окремими жертвами або агресорами й переносити ці ролі в реальні ситуації; діти можуть у результаті побаченого вважати насильство прийнятною моделлю поведінки і засобом вирішення своїх проблем, що в багатьох випадках і відбувається нині.

4. *Комп'ютерні ігри.* Популярність жорстоких ігор, у яких можливі прояви насильства, також є причиною засвоєння агресивних форм поведінки. Гра певною мірою усуває обмеження й робить жорстоку поведінку безпечною, без наслідків. Однак небезпечна причина такої поведінки полягає в тому, що люди переживають приниження й образи у звичайному житті.

5. *Низький соціально-економічний рівень життя значної кількості сімей.* Так характеризується статус осіб, які належать до нижчого класу суспільства (за межею бідності), які мають низький культурний рівень і низькі доходи. Умови існування дітей та підлітків, які проживають у таких родинах, накладають на їх розвиток певні обмеження: незначні можливості, безпорадність і безсилля, ненадійність становища, сімейна нестабільність, безпритульність тощо. Усе це виявляється в жорстокій поведінці щодо тих учнів, які знаходяться на вищій сходинці соціуму.

6. *Вплив соціуму.* Соціально-психологічна криза в суспільстві спричиняє негативний вплив на формування у неповнолітніх жорстокості. Зокрема, цьому сприяють: відсутність загальнонаціональної ідеї, яка б поєднувала усю країну; нестабільна політична ситуація в державі; відсутність прийнятої народом моделі минулого, теперішнього і майбутнього; відсутність реальної історії, котру кожен переписує на свій погляд; низький рівень інформаційно-психологічної безпеки суспільства, сім'ї, окремої особистості; постійний тиск негативної соціальної, політичної, економічної, демографічної та екологічної інформації на психіку людей; відсутність філософської та психологічної моделей релігійного відродження; криза патріархальної системи родини.

7. *Післяпологова депресія в матері.* Психічний стан матері після пологів – легко передбачуваний фактор ризику інтелектуального та

соціального розвитку її дитини. Фахівці дійшли висновку, що післяпологова депресія є важливим клінічним маркером, котрий визначає проблеми, які виникнуть у дитини в майбутньому, зокрема схильність до насильства та жорстокості [12, с. 60– 61].

Існує багато причин, чому діти здійснюють насилля. Найчастіше виділяють такі: помилкове уявлення про те, що агресивна поведінка допустима; бажання завоювати авторитет в очах друзів та однолітків; бажання привернути увагу впливових дорослих; нудьга, компенсації за невдачі в навчанні чи громадському житті; тиск батьків, жорстоке поводження батьків та відсутність їхньої уваги до дитини [12].

Досить часто діти вважають знуцання способом стати популярними, керувати та мати вплив на інших, привернути увагу, змусити їх боятися. Інші просто заздять тим дітям, над якими знуцаються, а деякі навіть не усвідомлюють почуттів жертви та обсягу шкоди від їхньої поведінки. Слід зазначити, що агресивній поведінці діти навчаються, тобто, якби вони не бачили моделей жорстокої поведінки серед дорослих, то їхній процес соціалізації міг би уникнути ознак булінгу.

Науковці виділяють особистісні фактори, що приводять дитину до проявів насилля: «запальний темперамент, імпульсивність характеру, брак емпатійності, егоїстичне врахування лише власних потреб, перевага бажання досягти контролю та уваги над бажанням створити дружні стосунки».

Низька шкільна успішність призводить до зниження самооцінки, а тому є фактором ризику прояву насильства. Серед причин, що призводять до булінгу, також виділяють зловживання алкоголем.

Багато в чому розвитку цього явища сприяють виховання в сім'ї і мікроклімат того освітнього закладу, в якому вчаться діти.

До сімейних факторів, що можуть викликати булінг, відносять брак близьких стосунків у батьків з дитиною або у сім'ї, слабкий або занадто сильний контроль над дитиною, ігнорування її потреб, прийняття та моделювання агресивної поведінки батьками чи іншими значимими дорослими, неповну сім'ю. Дослідники бачать зв'язок між жорстокими фізичними покараннями, суровим контролем батьків та булінгом.

Отже, **основні фактори (чинники), що провокують жорстокість в учнівському співтоваристві:**

- особистісна агресивність учнів, залежна від індивідуальних особливостей;
  - попередній досвід життєдіяльності школярів, який включає в себе прояви власної агресивності й спостереження аналогічних проявів у найближчому оточенні;
  - недостатній рівень розвитку комунікативних навичок, в тому числі відсутність прикладів і досвіду ненасильницьких взаємин і знань про власні права;
  - традиції шкільного середовища, що провокують і стимулюють жорстокість.
- До них слід віднести:

- а) загальний психоемоційний фон освітньої установи;
- б) «політичну» систему освітньої установи;

- г) систему взаємовідносин в середині класного колективу;
- д) наявність загальновизнаних соціальних ролей, що включають ролі «жертви» і «хазяїна»;
- е) традиції в соціумі, пропаговані засобами масової інформації.

Слід зазначити, що Д. Ольвеус вважав, що існують чотири механізми, які можуть сприяти розповсюдженню шкільного булінгу [32]:

1) у процес булінгу включається соціальне наслідування, тобто, спостерігаючи за проявами агресивних дій одного учня по відношенню до іншого заохочує інших дітей до участі в подібних актах, особливо якщо хуліган є «успішним» в завоюванні жертви;

2) ослаблення заборон проти агресивних тенденцій, тобто коли дитина бачить, що хуліган отримує винагороду за прояв агресивної поведінки, то це зменшує її власні заборони відносно участі в агресивних атаках;

3) дифузія відповідальності, тобто коли кілька дітей беруть участь у залякуванні, то у кожного почуття провини та відповідальності зменшується;

4) повторювальність атак, тобто у результаті повторних актів знущання над одним учнем іншими, він починає розглядатися як такий, що заслуговує на подібне ставлення.

У тих середніх навчальних закладах, де адміністрація чи вчителі толерантно ставляться до проявів булінгу та не контролюють взаємодію між учнями, інтереси учнів шляхом нормативного регулювання, або ж самі вчителі чи школа культивують агресивну взаємодію та дух насильства як невід'ємні ознаки мужності, учні, як правило, негативно сприймають емоційний клімат самої школи, атмосферу визначають 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 цілей.

Соціальне середовище відіграє визначальну роль у формуванні моделей поведінки учнів. З одного боку, середовище школи диктує ті матеріальні цілі, які можна досягти за допомогою насильства, а з іншого – зумовлює вибір на користь насильства як засобу самовираження (як з точки зору утвердження домінування, так і з точки зору захисного механізму від агресії інших). І якщо в цих випадках адміністрація школи ніяк не реагує на такі прояви поведінки з боку хуліганів, то ними це часто сприймається як прийнятна форма поведінки та прийнятна норма в даному середовищі. У такому навчальному закладі, де хулігану дозволили стати домінантним фактором у середовищі групи, несправедливість і зловживання часто стають регулярними і передбачуваними частинами досвіду групи.

### **НАСЛІДКИ БУЛІНГУ**

*Наслідки для жертв (постраждалих) від булінгу.* Жертви булінгу переживають важкі емоції – почуття приниження і сором, страх, розпач і злість. Булінг вкрай негативно впливає на соціалізацію жертви, спричиняючи:

- неадекватне сприймання себе – занижене самооцінювання, комплекс неповноцінності, беззахисність;
- негативне сприймання однолітків – відсторонення від спілкування, самотність, прогули у школі;
- неадекватне сприймання реальності – підвищену тривожність, різноманітні фобії, неврози;
- девіантну поведінку – схильність до правопорушень, суїцидальні наміри, формування алкогольної, тютюнової чи наркотичної залежності.

Без сумніву, булінг негативно впливає на всіх його учасників. Діти, які зазнали психологічного чи фізичного насилля з боку ровесників, залишаються з травмованою психікою на все подальше життя.

Тривалий стан тривоги може призвести до різних психічних розладів: депресії, неврозів та фобій. Крім того, постійна тривожність викликає різноманітні поведінкові порушення – адиктивну, суїцидальну, антисоціальну, аутичну поведінку особистості. Часто в жертв булінгу розвиваються різного роду адикції – алкогольна, наркотична, тютюнова, які сприяють зменшенню тривоги та психологічної напруги.

Поширеним наслідком десоціалізації жертви булінгу є асоціальна поведінка (остання її форма – кримінальна (делінквентна)). Закономірним результатом насилля є причинно-наслідковий зв'язок: «Жертви, які піддаються агресії, самі стають агресорами». Згідно з численними дослідженнями психологів, більшість маніяків – це люди, над якими в дитинстві знущалися. Таким чином, одним з негативних наслідків булінгу для соціуму є перехід особи з категорії жертви в категорію агресора та її схильність до кримінальної поведінки.

Іншою формою відхилення в поведінці неповнолітніх є конформність (з метою соціальної адаптації), наслідком якої є приглушення проявів власної індивідуальності. Конформність – це пристосування, слідування чужій думці, свідомо розраховане на те, щоб не створювати собі зайвих труднощів у спілкуванні та взаємодії з іншими [12;13].

Часто відхилення виникає через страх виділитися або привернути увагу до своєї персони, щоб знову не принижували. Особа, намагаючись ставити на перше місце інтереси інших людей, не реалізовує свої потреби і власну індивідуальність, поступається інтересами та переконаннями.

Одним із відхилень, які можуть слугувати причинами і наслідками булінгу, є аутична поведінка індивіда – свідоме позбавлення себе від спілкування з колективом. Це відбувається тоді, коли жертва приходиться до висновку: «Усі люди злі, бо не люблять мене, а я добра і тому я не повинна спілкуватися з ними». Індивід виявляє своєрідний егоїзм, який допомагає йому справлятися з психологічними проблемами, що виникають внаслідок булінгу (заниженою самооцінкою, тривогою, страхом тощо).

Внаслідок аутичного відхилення дитина втрачає довіру до навколишнього світу, приховує свої переживання від присутніх.

Найбільш небезпечним наслідком булінгу є поява суїцидальних думок або намірів. І хоча це явище не масове, а, швидше за все, одиничне, але заслуговує на увагу дорослих, оскільки мова йде про найвищу цінність – життя дитини. Жертва, яка вважає себе нікому непотрібною, страждає, і якщо ці страждання, тривога і страх досягають критичної точки – втрачається сенс життя. Намагаючись зупинити болючі переживання, в індивіда можлива поява суїцидальних думок, парасуїциду, що є «криком про допомогу». Якщо вчасно не надати психологічної допомоги, то можливий акт самогубства, що є найжахливішим наслідком булінгу.

Крім ризику самогубства, жертви булінгу відчують більш високий рівень стресу. У них частіше виникають головні болі, порушення сну, болі в животі, тривожність, відчуття печалі, поганий апетит і нічне нетримання сечі. У жертв булінгу рівень депресії в три-сім разів вище.

Ці діти також більш схильні до розвитку психосоматичних симптомів. Наскільки булінг стає більш хронічним або важким, настільки хронічними або важкими стають прояви психосоматичних симптомів.

Певні наслідки має булінг і у спілкуванні: руйнування комунікативних умінь, боязнь та відсутність бажання спілкування з іншими людьми, індивідуалістичне або прагматичне сприйняття групи. Крайньою формою руйнування комунікативних навичок є втрата здатності логічно пов'язувати між собою слова і повідомляти інформацію. У цьому випадку жертва настільки «залякана» тим, що її слова знову викличуть кепкування чи критику, що вона не може говорити чітко і ясно. Інколи про таких дітей кажуть, що вони «заїкаються». Найгіршим випадком такого відхилення є порушення мовлення: мова стає нерозбірливою. Коли у дитини поєднуються тривога, страх і втрата здатності до повноцінного спілкування, то може виникнути страх спілкування з однолітками в шкільному середовищі. У жертви булінгу на основі емоційного дискомфорту, який вона відчуває у власному класі, зникає бажання відвідувати заняття. Учень/учениця прогулює школу, або ж, посилаючись на неіснуючі хвороби, перестає її відвідувати взагалі. Можна стверджувати, що така поширена педагогічна проблема, як прогулювання уроків дітьми, може бути результатом не лише відсутності бажання навчатися чи непорозуміння з педагогами, але й прямим наслідком знущань у школі.

Аналізуючи причини невідвідування школи учнями, завжди потрібно перевіряти усі можливі варіанти. Якщо таких учнів вчасно не помітять та не нададуть відповідної допомоги педагоги, шкільні психологи, то це може призвести до більш частих прогулів та порушень дисципліни учнем, низької успішності та навіть до спроб самогубства. Учень може повністю відокремитися від родини та друзів, звинувачуючи себе у всьому, що з ним сталося.

Наслідки віктимізації мають негативний вплив на життя ще дуже довгий час. Дорослі, які були колишніми жертвами булінгу, мають значно вищий рівень депресії і більш низький рівень самооцінки, більше проблем з соціальною ізоляцією, соціальною тривожністю, самотністю, занепокоєнням і



навіть антисоціальною поведінкою. Молоді люди заявляють, що вони часто згадують про свій досвід булінгу, незважаючи на те, що знаходяться далеко від місць, де він відбувався, і від людей, які були до нього залучені.

Серйозною академічною проблемою є самоусунення постраждалих від навчального процесу. Жертви насильства спочатку можуть запізнюватися на уроки, потім у них з'являється прагнення пропустити урок або певний день тижня через страх піддатися нападам, наприклад урок фізкультури, оскільки інциденти насильства часто відбуваються в роздягальнях.

У результаті в учнів, які зазнали насильства, знижуються навчальна і пізнавальна мотивація та успішність, що в подальшому скорочує для них можливість продовження освіти після закінчення школи або училища. Важливо визнати серйозні довгострокові наслідки для тих, хто змушується [47].

**Наслідки для кривдників (булірів).** Кривдники у школі зазвичай стають агресивними дорослими, для яких є більшою вірогідністю бути багаторазово засудженими за злочинні дії.

У булі-агресорів виникають проблеми з розвитком емпатії по відношенню до інших. Тому наслідками булінгу для самих його ініціаторів є: підвищений ризик антисоціальної та делінквентної поведінки в дорослому віці (вандалізм, крадіжки в магазинах, вживання алкоголю та наркотичних речовин тощо); в 4 рази більші шанси ніж у інших дітей бути засудженим за злочин скоєний до 24 років; вчинення фізичного булінгу є фактором ризику скоєння жорстокого насильства у віці 15-25 років. Так, Д. Ольвеус наводить переконливі дані про те, що 60% хлопців, які були агресорами в 6-9 класах, були принаймні один раз засуджені за злочин у дорослому віці, порівняно з 23% хлопців, які не були ініціаторами насильства та знущань у школі. Більше того, близько 35-40% колишніх булерів були тричі і більше засуджені за злочини до 24 років, у порівнянні з 10% засуджених, які не були булерами в юному віці [31].

В агресорів формуються не тільки моделі антисоціальної та кримінальної поведінки, але з'являються проблеми психічного і фізичного здоров'я.

Прояви насильства часто супроводжують інші види проблемної поведінки учнів – пропуски занять, куріння, вживання алкоголю, різноманітні правопорушення. Однак не всім кривдникам притаманне таке поєднання проблем, і навпаки, далеко не всі діти й підлітки, у яких є подібні проблеми, обов'язково стають ініціаторами насильства в школі. У багатьох кривдників нижча успішність, деякі з них через свою агресивну поведінку можуть бути поставлені на облік в поліцію, а в разі серйозних правопорушень або важких наслідків своїх насильницьких дій для життя і здоров'я жертви – понести адміністративну або кримінальну відповідальність. Якщо насильницькі дії учня у закладі освіти є відображенням домашнього насильства, то кривдник ризикує зазнати фізичного покарання вдома, якщо про його поведінку поінформують батьків. Страх покарання може на деякий час змусити дитину чи підлітка відмовитися від насильства, але не усуне причину агресивної поведінки.

**Наслідки для спостерігачів (свідків).** Щодо спостерігачів, то булінг може викликати у них почуття тривоги чи страху. Спостерігання булінгу веде до порушення почуття ввічливості та коректності, вони змінюються на нетолерантність, фальшиві відчуття уповноваження та свободи завдавати шкоди іншим, пригнічуються співчуття, емпатія, сором. Булінг є соціальною заразною хворобою, тому сприяє формуванню у спостерігачів якостей найнижчого типу, таких як цинізм.

Таким чином, порушуються здібності та потреби дітей щодо спілкування та комунікації; не формуються вміння вести переговори та йти на компроміс. Свідки булінгу бачать, що дії насильника не підпадають під покарання, а тому частіше використовують агресію в майбутньому як форму взаємодії.

Свідки насильства – це учні, вчителі, допоміжний і технічний персонал закладу освіти та, іноді, батьки. Ставши свідком насильства (не дружньої, а справжньої бійки або витонченого знуцання), більшість дорослих, дітей і підлітків переживають відчуття безпорадності і почуття провини внаслідок власної бездіяльності чи неспроможності припинити те, що відбувається, а також страх опинитися на місці жертви. Багато свідків насильства не повідомляють про подію вчителям і не розповідають батькам, тому що сумніваються в тому, що буде вжито дієвих заходів і гарантовано їхню безпеку. Крім того, для більшості дітей повідомлення про насильство рівнозначно визнанню власної слабкості, невміння справлятися з труднощами, доносу, який не схвалюють однолітки та загрожують відторгненням, покаранням, бойкотом. Коли насильство не припиняється негайно і повторюється, у частини спостерігачів виникає бажання асоціювати себе з «силою» (кривдником), а не зі слабкістю (жертвою); вони знаходять різні виправдання насильству, звинувачують у ньому жертву. Повторювані сцени насильства притупляють почуття жалю в очевидців, формують толерантність до агресії. Такі переживання погіршують соціально-психологічний клімат у класі (групі), в закладі освіти і негативно впливають на стосунки серед учнів та між учнями і викладачами. Атмосфера у закладі освіти стає відчуженою і жорстокою. Без надання допомоги свідкам насильства викоринити його неможливо.

**Наслідки для закладу освіти.** Прояви насильства у закладі освіти свідчать про проблеми, які є у закладі. У закладах освіти, де випадки насильства відбуваються часто, соціально-психологічна атмосфера є несприятливою, що, в свою чергу, сприяє поширенню й закріпленню насильства. Стикаючись з насильством серед учнів, деякі педагоги і керівники закладів освіти займають позицію невтручання, вважаючи конфлікти в дитячому та підлітковому колективі нормальним і неминучим явищем, необхідним для виховання характеру, життєстійкості, вміння відстоювати свої погляди, постояти за себе і бути готовими до труднощів у дорослому житті.

Потурання «малому» насильству, зазвичай, призводить до його переродження у булінг не тільки слабких і непопулярних учнів, а й учителів.

Аналогічна ситуація складається і в тому випадку, коли у закладі освіти авторитарне керівництво, яке прагне жорстко контролювати всі аспекти життя закладу. Такий контроль тримає педагогічний та учнівський колектив у напрузі і не позбавляє від насильства, а навпаки, сприяє формуванню в учнів моделі агресивної поведінки, спрямованої на однолітків і педагогів. Керівництво та вчителі закладів освіти, не справляючись з насильством як у першому, так і в другому випадку, часто делегують відповідальність за підтримання видимості порядку самим ініціаторам насильства, піклуючись головним чином, щоб інформація про те, що відбувається в школі або училищі, не стала відомою у вищих інстанціях. У таких ситуаціях учні гостро відчують, що вчителі нічого не роблять, і сприймають дорослих як людей, які не контролюють ситуацію, а тому не мають ресурсів для захисту та підтримки потерпілих. Не отримуючи підтримки ні з боку дорослих, ані з боку однолітків, діти, які зазнають насильство, починають пропускати заняття, переходять до іншого закладу або зовсім кидають навчання. При цьому всі учні відчують наслідки неблагонадійної ситуації у закладі: вони не можуть повною мірою концентруватися на навчальному процесі, оскільки не почуваються в безпеці, у них переважають пригнічений настрій, песимізм, інертність, антипатія, нетерпимість і агресивність одне до одного і працівників освітнього закладу, який вони сприймають вороже.

Насильство також негативно позначається на викладачах та інших співробітниках. У закладах освіти з авторитарним керівництвом об'єктом утисків і приниження стають самі вчителі, допоміжний і технічний персонал. Нездорові стосунки в педагогічному колективі переносяться до учнівського середовища. Неспроможність або небажання закладу освіти впоратися з проявами насильства призводить до конфліктів з батьками та їх відчуження від школи (професійного училища). Батьки перестають відвідувати батьківські збори, брати участь у житті закладу, переводять потерпілого учня або кривдника до іншої школи чи училища. Численні негативні наслідки насильства у закладі освіти для всіх залучених сторін вимагають ретельно спланованих і рішучих дій для його подолання.

Таким чином, булінг у шкільному середовищі може виникати за умов, коли адміністрація школи не турбується про життя, всебічний розвиток і побутові умови кожної дитини, що може призвести до формування безініціативності та безвідповідальності, проявів негуманних стилів поведінки. Відбувається порушення в розумінні учнів щодо піввідношення інтересів – колективних і особистісних. Булінг у шкільному середовищі впливає на дитину таким чином, що вона не засвоює поняття моралі як суспільного явища, тому в процесі діяльності, організованої взаємодії між школярами не відбувається усвідомлення відповідальності один перед одним, перед колективом. Булінг також може виникати як компенсація за невдачі у навчанні, суспільному житті, а також від тиску та жорстокого поводження батьків чи інших дорослих, при недостатній увазі з боку дорослих. Булінг може виникати й як крайня міра, коли дитина вичерпала всі інші можливості для задоволення

своїх потреб, і у випадках, коли учні протестують проти певних правил, виражаючи невдоволення, прагнучи зруйнувати дещо в своєму оточенні.

### **1.3. Формування навичок резильєнтності (стресостійкості) у суб'єктів освітнього середовища**

Сучасна людина зазнає постійного випробовування на міцність своєї життєвої стійкості, зокрема внаслідок суспільних змін, інтенсивність яких підвищується з кожним роком. Усі ми відчуваємо наростаюче збільшення інформаційного потоку, потерпаємо від постійних соціальних, економічних та політичних криз, дивуємося несподіваним технічним і технологічним «стрибкам». Крім того, в житті кожної людини періодично виникають ситуації, які стають випробовуванням стійкості особисто для неї. Все це, провокуючи інтенсивні стреси, часто негативно позначається на психічному здоров'ї людини, виявляючись у неврозах, депресивних станах, проявах неадекватної поведінки тощо.

Для нас, українців, надзвичайно інтенсивним чинником за силою стресового впливу та негативними наслідками стала повномасштабна збройна агресія РФ, що почалася в лютому 2022 р. Тому не дивно, що у сучасному лексиконі набули широкого поширення та вжитку такі поняття як стресостійкість, життєстійкість, життєздатність, резилієнс, резильєнтність, стійкість до нестандартної ситуації, емоційна стійкість тощо. Саме ці поняття пов'язані з ресурсами, необхідними людині для успішного подолання стресових ситуацій, захисту від їх травмивного впливу, для уникнення негативних психологічних наслідків, що вони можуть спричинити.

Слід зазначити, що нові кризові та непередбачувані ситуації, а також ситуації невизначеності, які пов'язані з воєнним станом та тривалою війною в Україні, актуалізували питання щодо впливу невизначеності майбутнього на психічне та фізичне здоров'я населення країни. Очевидно, що в умовах війни інформаційна підтримка освіти має бути більш змістовною, систематичною та регулярною, що дасть змогу здобувачам освіти й педагогам своєчасно отримувати актуальну інформацію про особливості організації психологічної підтримки та формування навичок резилієнтності у суб'єктів освітнього простору. Оскільки війна може створювати психологічний тиск на всіх учасників освітнього процесу, особливо в тих регіонах, де найбільше потерпають від військової агресії. Тож інформаційний супровід освіти має передбачати психологічну підтримку, яка уможливлуватиме забезпечення стійкості педагогічного колективу та учнівської молоді.

Невизначеність – це незавершеність процесу сприйняття або пізнання будь-чого, що проявляється у ситуаціях, коли людина зіштовхується із суперечністю інформації, яка надходить ззовні; складну життєву ситуацію, що є нерозв'язною; повну відсутність інформації про способи дії у незнайомій ситуації, а також сукупність обставин і умов, що характеризуються неповнотою змісту. Зазначимо, невизначені життєві ситуації роблять неможливим

задоволення значної частини потреб людей і суттєво впливають на їх соціально-психологічне благополуччя та психічне здоров'я.

У свою чергу, психічне здоров'я є свідченням нормального функціонування психічних процесів, станів і властивостей. На думку дослідників, провідним критерієм психічного здоров'я є можливість жити у внутрішній гармонії, яка допомагає активізувати автентичну свободу та відповідальність, духовний потенціал особистості, що у свою чергу призводить до психологічного благополуччя індивіда. Тому об'єктом нашого наукового пошуку є вивчення одного з показників психічного здоров'я – *резильєнтності* (або резилієнтності – як допустимий варіант правопису) особистості та висвітлення провідних чинників формування навичок резилієнтності (стресостійкості) у суб'єктів освітнього середовища.

Термін «резилієнс» (*resilience*), або стійкість, досить широко використовувався протягом століть і з часом набув різноманітних значень. Однак лише в останні кілька десятиліть цей термін набув популярності як психологічний феномен. У світовій науковій літературі він вперше почав з'являтися в 1970-х роках. На сьогодні поняття «резилієнс» широко використовується у психології, медицині, біології та соціальних науках в контексті впливу на людину певних екстремальних, загрозливих чи стресових умов, а також її здатності до збереження повноцінного функціонування під час та після такого впливу [11].

В україномовній літературі термін «*resilience*» перекладають як «стресостійкість», «життєстійкість», «життєздатність», «стійкість до травми», «психологічна пружність», «психологічна стійкість», що призводить до певної термінологічної плутанини. Відмінність у змісті понять резилієнсу («*resilience*») та резильєнтності («*resiliency*»), полягає в тому, що резилієнс є процесом, а резильєнтність – властивістю (або здатністю) особистості [2]. Відповідно до цього принципу ми розподілимо визначення резилієнсу та резильєнтності, що наводяться в різних наукових джерелах.

За визначенням Американської психологічної асоціації [26], резилієнс є процесом і результатом успішної адаптації людини до важких або складних життєвих обставин, насамперед, через розумову, емоційну та поведінкову гнучкість, а також через пристосування до зовнішніх і внутрішніх вимог.

Загалом резилієнс може одночасно характеризуватися як:

- стабільне психічне функціонування під час стресового впливу;
- швидке повернення до норми після деструктивної дії психотравмуючих факторів;
- здобуття якісно нових рис та більш успішне функціонування, як результат подолання психологічної травми [2].

Наведемо ще декілька визначень резилієнсу, які, на нашу думку, змістовно розширюють наведене вище, виокремлюючи його додаткові важливі особливості та функції.

*Резилієнс* – це:

- динамічний розвивальний процес, що характеризується досягненням позитивної адаптації, незважаючи на вплив значної загрози, серйозних труднощів або травми [28];
- процес використання біологічних, психосоціальних, структурних і культурних ресурсів для підтримки психологічного благополуччя [34];
- адаптивний динамічний процес повернення до початкового психосоціального функціонування після певного дезадаптивного періоду, спричиненого дезорганізуючою дією психотравмівних факторів [3;11];
- процес подолання негативних наслідків впливу травмівних подій, успішної боротьби з травмівними наслідками після цих подій та уникнення негативних траєкторій життя та розвитку, що пов'язані з ризиком [33];
- успішне адаптування в умовах ризику, критичних обставин чи змін, що передбачає взаємодію між людиною, її життєвим досвідом та поточним життєвим контекстом [30].

Водночас, термін «резильєнтність» пов'язаний зі здатністю психіки людини відновлюватися після несприятливих умов. Розуміння того, як і яким чином деякі люди здатні вистояти, відновитися і навіть психологічно зрости, зміцнити після складних життєвих негараздів або катастроф є важливим для фахівців психологічної сфери та працівників помічних професій. Вивчення резильєнтності є важливим, ще й тому, що розуміння людської спроможності до психологічної позитивної адаптації в несприятливих обставинах може допомогти фахівцям з психічного й ментального здоров'я розробляти спеціальні психотехнології для психопрофілактики та розвитку резильєнтності, життєстійкості, стресостійкості; розвитку здатності самостійно долати стресові ситуації тощо.

Відповідно до цього, у науковому обігу *резильєнтність* розглядається як:

- здатність динамічної системи успішно адаптуватися до викликів, які загрожують функціонуванню, виживанню або розвитку системи [29];
- здатність системи передбачати, адаптуватися та реорганізовувати себе в умовах негараздів таким чином, щоб сприяти та підтримувати своє успішне функціонування [11];
- здатність людини або соціальної групи (спільноти) амортизувати вплив надзвичайних ситуацій, тобто «пом'якшувати» дію їхніх соціальних та психологічних наслідків через актуалізацію ресурсів окремих людей, груп, організацій та громад, здатних запобігти загостренню психологічних проблем і розладів серед учасників і свідків важких подій [2; 3];
- це розумова, фізична, емоційна та поведінкова здатність людини адаптуватися, відновлюватися та процвітати в ситуаціях ризику, викликів, небезпеки, складності та негараздів, а також вчитися та рости після невдач [11].

Отже, можемо зробити певні узагальнення щодо резильєнтності:

- це біо-психо-соціальне явище, яке охоплює особистісні, міжособистісні та суспільні складові і є природним результатом різних процесів розвитку протягом певного часу;

- резильєнтність загалом пов'язана зі здатністю психіки відновлюватися після несприятливих умов;
- залежно від фокусу та предмету дослідження, резильєнтність може розглядатися і як певна характеристика особистості, притаманна тій або іншій людині, і як динамічний процес;
- резильєнтність відіграє важливу роль у здатності та формуванні посттравматичного стресового зростання особистості.

Напевне, слід розглянути *чинники розвитку резильєнтності*, оскільки рівень резильєнтності особистості, загалом, зумовлюється такими психосоціальними факторами, як цілеспрямоване подолання, позитивні емоції, моральна мужність, когнітивна гнучкість, здатність регулювати емоції, мету або місію, увага до фізичного здоров'я, високий рівень позитивної соціальної підтримки.

До дій, першочергово необхідних для збереження та посилення резильєнтності, слід віднести такі: прийняти, що зміни є частиною життя; дивитися на все в перспективі; пам'ятати про хороші речі в житті; проводити практику усвідомленості; піклуватися про фізичне здоров'я; зосередитися на позитивних очікуваннях; визначити ресурси; підтримувати зв'язки; допомагати іншим; шукати можливості та помічників [22].

*Психологічними чинниками розвитку резильєнтності* є націленість життя на певну мету, почуття узгодженості життя, перевага позитивних емоцій, висока адекватна самооцінка, активний копінг, самоефективність, оптимізм, наявність соціальної підтримки та спроможність звертатися за підтримкою до інших, когнітивна гнучкість, висока духовність особистості тощо [3].

Водночас, науковці виокремлюють такі основні чинники резильєнтності:

- турботливі стосунки всередині та поза сім'єю, які створюють любов і довіру, є прикладом для наслідування, заохочують і заспокоюють;
- здатність складати реалістичні плани та реалізовувати їх;
- впевненість у собі;
- комунікативні навички та навички розв'язання проблем;
- здатність керувати емоціями;
- ефективне планування часу;
- схильність до оптимізму;
- вміння розслаблятися;
- розуміння своїх емоцій;
- самоконтроль і позитивний настрій;
- регулярні прогулянки на природі [34].

На наш погляд, зазначені чинники потребують певної деталізації та класифікаційного розподілу щодо ступеня впливу на формування резильєнтності особистості. Умовно їх можна розподілити на: чинники індивідуального рівня; сімейного рівня; рівня робочого колективу/команди; суспільні чинники.

***Чинники індивідуального рівня:***

- Позитивний копінг. Процес подолання складних обставин, спрямування зусиль на вирішення особистих і міжособистісних проблем, а також прагнення зменшити або обмежити стрес чи конфлікт, включаючи активний/прагматичний, проблемно орієнтований та духовний підходи до подолання.

- Позитивні прагнення. Стан ентузіазму, активності та жвавості, включаючи позитивні емоції, оптимізм, почуття гумору (в тому числі під час стресу чи життєвого виклику), надію та гнучкість щодо змін.

- Позитивне мислення. Обробка інформації, застосування знань і зміна уподобань через реструктуризацію, позитивне переосмислення (рефреймінг), знайдення виходу з ситуації, гнучкість, переоцінку, перефокусування, позитивні очікування, позитивний світогляд та психологічну підготовку.

- Реалізм. Реалістичне опанування можливим, наявність реалістичних очікувань, самооцінки та самоцінності, впевненість, самоефективність, відчуття контролю та прийняття того, що знаходиться поза контролем або не може бути зміненим.

- Контроль поведінки. Процес моніторингу, оцінки та корегування емоційних реакцій для досягнення мети (тобто саморегуляції, самоуправління, самовдосконалення).

- Фізична підготовка. Фізична здатність ефективно функціонувати в різних життєвих сферах.

- Альтруїзм. Безкорислива турбота про благо інших, мотивація допомагати без очікування винагороди.

#### ***Чинники сімейного рівня:***

- Емоційні зв'язки. Емоційні зв'язки між членами сім'ї, включно зі спільним відпочинком та дозвіллям.

- Комунікація. Обмін думками чи інформацією, включно з вирішенням проблем та управлінням відносинами.

- Підтримка. Усвідомлення доступності підтримки в сім'ї, включно з емоційною, матеріальною, інструментальною, інформаційною та духовною підтримкою.

- Близькість. Любов, близькість, відданість.

- Виховання. Батьківські навички.

- Адаптивність. Легкість адаптації до змін, пов'язаних із військовим життям, включно з гнучкістю ролей у сім'ї.

#### ***Чинники рівня робочого колективу/команди:***

- Позитивний психологічний клімат. Сприяння взаємодії всередині колективу, формування відчуття гордості за виконувану місію, лідерство, позитивне рольове моделювання, впровадження корпоративної політики.

- Командна робота. Координація роботи між членами команди (включно з гнучкістю).

- Згуртованість. Здатність команди виконувати комбіновані дії; згуртованість його членів у підтримці один одного та задачі, що виконується.

#### ***Суспільні чинники:***



- приналежність. Інтеграція, дружба, включно з участю у духовних/конфесійних організаціях, протоколах, церемоніях, соціальних службах, школах тощо.

- Згуртованість. Зв'язки, які об'єднують людей у спільноті, включаючи спільні цінності та міжособистісну належність.

- Зв'язаність. Якість і кількість зв'язків з іншими людьми в громаді; включає зв'язки з місцем або людьми цього місця; різні її аспекти включають прихильність, структуру, ролі, відповідальність та спілкування.

- Колективна ефективність. Уявлення членів групи про здатність групи працювати разом [28].

Водночас слід зазначити, що резильєнтність завжди виявляється в контексті ситуації, в якій людина використовує свої якості та здібності, щоб бути в змозі впоратися з нею належним чином. Навіть на те, що відбувається складно й іноді не зовсім зрозуміло, можна позитивно вплинути самому. Стійкі люди досить часто мають різні характеристики, які допомагають їм долати життєві труднощі.

Серед провідних *ознак резильєнтності* виокремлюють:

- менталітет уцілілого: коли люди витривалі, вони бачать себе тими, хто вижив. Вони знають, що навіть у важких ситуаціях вони можуть продовжувати діяти, поки не досягнуть цілі;

- ефективна емоційна регуляція: резильєнтність відрізняється здатністю керувати емоціями в умовах стресу. Це не означає, що стійкі люди не відчувають сильних емоцій, таких як гнів, смуток або страх. Це означає, що вони визнають, що ці почуття тимчасові й ними можна керувати, поки вони не минуть;

- відчуття контролю: стійкі люди, як правило, мають сильний внутрішній локус контролю й відчувають, що їхні дії можуть відігравати певну роль у визначенні результату подій;

- навички вирішення проблем: коли виникають проблеми, стійкі люди раціонально дивляться на ситуацію і намагаються знайти рішення, які можуть її змінити;

- співчуття до себе: ще одна ознака резильєнтності – це самоприйняття та співчуття. Стійкі люди ставляться до себе з добротою;

- соціальна підтримка: наявність міцної мережі людей, які підтримують, є ще однією ознакою стійкості. Стійкі люди усвідомлюють важливість підтримки та знають, коли їм потрібно попросити допомоги [11].

Дослідники [11; 22; 23] визначають певні *типи резильєнтності*:

- *фізична резильєнтність* – здатність тіла справлятися зі змінами та відновлюватися після фізичних навантажень, хвороб і травм. Дослідження засвідчують, що цей тип резильєнтності відіграє важливу роль для здоров'я. Це впливає на те, як люди старіють, а також на те, як вони реагують і відновлюються після фізичного стресу й медичних проблем;

- *психічна резильєнтність* – здатність людини адаптуватися до змін і невизначеності. Люди, які належать до такого типу резильєнтності, гнучкі та

спокійні під час стресової ситуації. Вони використовують ці якості, щоб розв'язувати проблеми, рухатися вперед і зберігати надію, навіть коли стикаються з невдачами;

– *емоційна резильєнтність* передбачає здатність регулювати емоції під час стресу. Люди усвідомлюють свої емоційні реакції і схильні бути в контакті зі своїм внутрішнім світом. Завдяки цьому вони також можуть заспокоїти свій розум і керувати своїми емоціями, коли мають справу з негативним досвідом. Цей тип резильєнтності також допомагає людям зберігати почуття оптимізму у важкі часи. Оскільки вони емоційно стійкі, вони розуміють, що негаразди тимчасові й не триватимуть вічно;

– *соціальна резильєнтність* передбачає здатність груп відновлюватися після важких ситуацій. Ідеться про спілкування з іншими та спільну роботу для вирішення проблем, які впливають на людей як окремо, так і колективно.

Отже, під резильєнтністю ми розуміємо здатність людини відновитися до «достресового» стану після стресових і травмувальних ситуацій за допомогою особистісних ресурсів, тобто не адаптуватися під нові реалії, а повернутися до попереднього звичного життя без втрат для фізичного та психічного здоров'я. Це процес взаємодії між різними характеристиками та ставленнями. На результат цього процесу можуть позитивно впливати різні захисні фактори. Але, говорячи про резильєнтність та її позитивний вплив на життя людини, не варто ставитися до цього досить просто.

Наступною науковою категорією, яка потребує певного розгляду в рамках нашого дослідження є *життєстійкість*. Слід зазначити, що життєстійкість є стійкою багатовимірною особистісною властивістю, що є сукупністю поглядів та переконань про себе та навколишній світ, які забезпечують мужність та мотивацію людини перетворити складні ситуації на можливості зростання, а також здатність залишатися здоровим та здійснювати високоефективну діяльність, незважаючи на високий рівень стресу [11].

Життєстійкість – це інтегральна особистісна характеристика людини, особистісний ресурс, що забезпечує їй успішність подолання життєвих труднощів та здатність витримувати стресову ситуацію, зберігаючи внутрішню впевненість, збалансованість, не знижуючи успішності діяльності [23].

Водночас невід'ємними *складовими життєстійкості* є: *включеність, контроль та прийняття виклику*. Перша з трьох основних складових життєстійкості – **включеність** (commitment) (протилежністю їй є відстороненість, ізольованість) характеризує здатність залишатись включеним в життєву активність та відчувати сенс життя. Люди з високим рівнем розвитку включеності мають високий рівень самоцінності та життєвого цілепокладання. Вони «сканують» своє оточення, щоб знайти щось, що викликає їх цікавість і здається значимим. Вони сподіваються, що зможуть зробити все, що вони роблять, цікавим і корисним завдяки своїй винахідливості, замість того, щоб відчувати нудьгу та порожнечу. Такі люди відрізняють себе від відчужених осіб, які вважають свою діяльність обтяжливою, нудною та безглуздою, мають цинічне, відсторонене ставлення до життєвого досвіду. Ця якість також

характеризує відданість людини собі та своїй роботі. Її користь полягає й в тому, що саме включеність надає відчуття мети і призводить до розвитку соціальних зв'язків.

**Контроль** (control) (протилежність – «безсилля») є переконанням, що люди можуть своїми зусиллями впливати на своє оточення, життєву ситуацію, напрямок і результат того, що навколо них відбувається, на відміну від того, щоб почувати себе жертвами обставин. Люди з високим рівнем розвитку цього компонента мають виражений внутрішній локус контролю. Вони докладають активних зусиль, щоб перетворити несприятливі ситуації на переваги, на відміну від безсиливих людей, які діють так, ніби є пасивними жертвами зовнішніх сил, що не підлягають їх контролю. Встановлено, що люди мають спадкову потребу в контролі і що відчуття контролю є внутрішньо корисним, оскільки дозволяє їм відчувати, що вони можуть безпечно керувати своїм оточенням та передбачити можливі загрози їх добробуту.

Остання складова – це **прийняття виклику** (challenge) проти загрози, або сприйняття життєвих змін як природних та позитивних, як можливостей для зростання. Високий рівень розвитку в людини цього компонента вказує на меншу в неї потребу в безпеці та менший страх зробити помилки, що сприяє особистісному зростанню. Такі люди не бажають легкого комфорту та безпеки і вважають, що їх життя у найбільшій мірі реалізується тоді, коли вони зростають і розвиваються завдяки навчанню на власному життєвому досвіді. Вони відрізняються від заляканих чи ригідних людей, які бояться змін, оскільки це створює ризики зниження комфорту та стабільності. Користь цієї складової полягає також в тому, що вона сприяє здатності бути гнучкими та адаптуватися до потенційно стресових ситуацій.

З одного боку, включеність, контроль та прийняття виклику розглядаються як невід'ємні складові загального виміру життєстійкості. З іншого, їх також можна розглядати й як окремі якості. Найбільш обґрунтованим підходом вважається необхідність врахування всіх чотирьох показників: включеності, контролю, прийняття виклику, а також їх суми як загального показника життєстійкості.

Водночас, виокремлюють певні **чинники життєстійкості** особистості. Умовно їх можна поділити на *зовнішні та внутрішні*. До *зовнішніх чинників* відносять різноманітні чинники зовнішнього середовища та сімейні обставини. Серед внутрішніх чинників виокремлюють:

- позитивне світосприйняття;
- спрямованість на самореалізацію;
- оптимальність реакцій у ситуації стресу, стресостійкість, моральна стійкість;
- самоефективність, навички роботи із суперечливою інформацією;
- екстраверсія та активність;
- гарне здоров'я, фізична форма, фізична і нервовопсихологічна витривалість;
- навички здорового способу життя;

- володіння методиками аутотренінгу, релаксації;
- навички рефлексії, аналізу та узагальнення;
- навички побутової, господарської та трудової діяльності;
- володіння комунікативними навичками, соціальний досвід, освіта, особистісна зрілість, інтелект.

Останніми категоріями розгляду в спектрі нашого дослідження є *стрес та стресостійкість*. **Стрес** (тиск, натиск) – це стан напруження, який виникає внаслідок дії сильного подразника, незвичайної ситуації. Стрес є необхідним, адже він допомагає пристосуватися до нових умов, впливає на працездатність, творчість, навчає долати перешкоди, мобілізувати сили та ставати впевненими в собі. Але водночас, якщо стрес тривалий, то він може стати руйнівним для здоров'я людини. Цим терміном користуються для позначення широкого кола станів людини, які виникають у відповідь на різноманітні екстремальні впливи.

Стресостійкість – це якість особистості, окремими аспектами якої є стійкість, врівноваженість, опір. Вона дає змогу індивідові протистояти різним труднощам, несприятливому тиску обставин, зберігати нормальне самопочуття та працездатність у різних випробуваннях. Залежно від подразника, який діє на людину, розрізняють два види стресу:

- дистрес – дія негативних емоцій у ситуаціях горя, нещастя, хвороби, що знижує опірність організму до несприятливих чинників середовища, виснажує людину, заважає їй мобілізуватися;

- еустрес – дія позитивних емоцій, натхнення, творчого осяяння, кохання, коли з'являється відчуття, що за плечима ніби крила виростають [4].

Зрозуміло, що жити, зокрема працювати чи навчатися, взагалі без стресу неможливо та й шкідливо. Під дією негативних чинників вмикаються захисні механізми організму, які ми повинні навчитися скеровувати в конструктивне русло. Періодичні емоційні стреси корисні для організму: вони позитивно впливають на зовнішній вигляд, мобілизують сили та розумові здібності. Еустрес активізує та підвищує тонус. Однак від дистресу потрібно терміново рятуватися, поки він не встиг втрутитися у ваше життя.

Водночас виокремлюють певні **фази і компоненти стресу**. У ході розвитку стресу спостерігають три стадії:

1. **Стадія тривоги**. Це найперша стадія, що виникає з появою подразника, який спричиняє стрес. Наявність такого подразника спричиняє чимало фізіологічних змін: у людини прискорюється частота дихання, трохи підвищується тиск, пришвидшується пульс. Змінюються і психічні функції: підсилюється збудження, вся увага концентрується на подразнику, підвищується ступінь особистісного контролю ситуації. Усе це разом покликане мобілізувати захисні можливості організму та механізми саморегуляції на захист від стресу. Якщо цієї дії досить, то тривога і хвилювання вщухають, стрес закінчується. Більшість стресів завершуються на цій стадії.

2. **Стадія опору**. Настає у випадку, якщо стрес-чинник, що спричинив стрес, продовжує діяти. Тоді організм захищається від стресу, витрачаючи

«резервний» запас сил, з максимальним навантаженням на всі системи організму.

3. **Стадія виснаження.** Якщо подразник продовжує діяти, то зменшуються можливості протистояти стресові, оскільки виснажуються резерви людини. Знижується загальний опір організму. Стрес «захоплює» людину і може призвести до її хвороби або навіть до загибелі.

До основних *ознак стресу* слід віднести:

- відчуття роздратованості, пригніченості без особливих причин;
- нездатність зосередитися на виконанні завдань;
- проблеми з пам'яттю, зниження швидкості розумового процесу, часті помилки;
- часті головні болі, різі в шлунку, які не мають органічних причин;
- депресія, фізична слабкість, небажання що-небудь робити, постійна втома;
- зниження апетиту або постійне відчуття голоду;
- втрата почуття гумору;
- зловживання шкідливими звичками;
- підвищена збудливість і образливість;
- постійно виникають бажання поплакати, сльозливість, що переходить у ридання, тугу, песимізм, жалість до себе;
- відсутність інтересу до навколишніх, до рідних і близьких;
- неможливість розслабитися, відкинути вбік свої справи та проблеми;
- іноді з'являються нервові тики, нав'язливі звички (людина покусує губи, гризе нігті), метушливість, недовіра до всіх і кожного [4].

Зважаючи на сказане вище, слід наголосити, що формуючи безпечний освітній простір, потрібно враховувати особливості реагування дітей різного віку і залежно від цього продумувати умови та засоби підтримки. До загальних ознак, які проявляються в стресовій ситуації і характерні для дітей всіх вікових категорій слід віднести:

***Психофізіологічні:***

- проблеми зі сном (проблеми із засинанням, недостатня тривалість сну, зміщення фаз сну);
- втрата або погіршення апетиту;
- скарги на самопочуття (головний біль, біль у животі);
- чутливість до фізичних подразників.

***Емоційні:***

- зниження контролю емоційних проявів, зміни настрою;
- може бути надмірна збудженість або загальмованість, емоційний ступор;
- переважають злість, роздратування, тривога, страх.

***Когнітивні:***

- проблеми з концентрацією уваги, мисленнєвими процесами;
- послаблення пам'яті;
- зниження успішності навчання.

### ***Поведінкові:***

- можлива агресивна поведінка;
- проблеми в комунікації — або замкненість, зменшення спілкування, або надмірна комунікативна активність.

Водночас пропонуємо розглянути певний різновид вікових реакцій дітей на стресові події.

***Дошкільний вік:*** у стресі може бути повернення до поведінки, характерної для попереднього вікового етапу; потреба перебувати поряд із батьками, тримати їх у полі зору; гра в цьому віці є провідною діяльністю, вона є й індикатором проблем (зміна сюжетів ігор, вибір іграшок), і способом опрацювання пережитого досвіду (сюжети, пов'язані з травматичними подіями, пошук стратегій вирішення через постійне програвання однієї гри); загострення страхів і виникнення нових; виявлення зацікавленості щодо питань смерті.

***Молодший шкільний вік:*** можуть бути труднощі зі сприйняттям авторитету, критики; фантазування, «магічне мислення»; пильна увага до тривоги дорослих, думки про безпеку, можуть турбуватися про безпеку навколишніх; можуть уникати місць, людей, предметів, що нагадують про подію; почуття провини за ситуацію, що відбулася; як і дошкільники, програють травматичні події в сюжетних іграх.

***Підлітки та старші школярі:*** можливі ризиковані вчинки, суїцидальні думки; негативізм; страх повторення травматичних подій; опрацювання пережитого досвіду через постійне обговорення подій; бажання помсти; можливе вживання алкогольних або наркотичних засобів; схильність до нерозбірливих зв'язків, зокрема і сексуальних [4].

Безперечно, у кожного з нас в тій чи іншій ситуації, в різні моменти переживання стресу виникали чи можуть виникнути питання, а в якій спосіб можна вплинути на стрес, чи є певні рекомендації щодо протидії впливу стресу на якість життя особистості.

Отже, після того, як ви усвідомили, що *перебуваєте у стані стресу:*

- намагайтеся зосередитися, щоб контролювати свої дії;
- робіть усе якомога точніше;
- намагайтеся контролювати не лише себе, а й навколишню ситуацію загалом;
- намагайтеся побачити себе збоку;
- спробуйте уявити збоку всю ситуацію;
- не піддавайтесь емоціям, накажіть собі внутрішньо думати про те, що зараз робите. Для цього запитайте себе: «Хто я? Де я перебуваю? Яке моє завдання, що я повинен робити?»;
- щоб опанувати себе, спробуйте вголос (якщо це можливо) відтворити ситуацію, у якій ви опинилися, але не давайте їй емоційних оцінок;
- намагайтеся сприймати все, що відбувається, загалом.

У ситуації *надмірного стресу:*

- якщо ви втратили чутливість до зовнішніх впливів або не можете впоратися з емоціями, страхом або панікою, зробіть собі боляче (ущипніть себе) і сконцентруйтеся на цьому відчутті болю;

- якщо ви розгубилися, спробуйте відчуття положення свого тіла в просторі, зосередьтеся на відчуттях, які надходять від позиції тіла, температури повітря, навколишніх предметів;

- якщо вам важко зосередитися, назвіть себе на ім'я, спробуйте розв'язати декілька простих математичних задач.

Якщо ви переживаєте стрес і у вас є неприємні відчуття, спробуйте використати прості, але ефективні прийоми:

- легкими рухами рук, не завдаючи собі болю, помасажуйте найбільш напружені або болісні ділянки шиї. Якщо руки втомлюються, їх слід час від часу струшувати. Продовжуйте самомасаж приблизно протягом 5 хвилин;

- вимовте життєстверджувальну фразу. Слова можуть бути чудовим засобом зняття стресу. Один зі способів подолати раптовий стрес – повторити фразу, з якої ви черпаєте силу і впевненість, наприклад, «я впораюся», «все добре», «я люблю і вірю», «я повністю впевнений у собі», «я все здолаю», «і це теж мине»;

- пам'ятайте, що стрес впливає на все ваше тіло, тому, щоб протидіяти йому, можна підібрати тонус для кожного зі своїх органів чуття. Наприклад, якщо у вас є аромат, що нагадує вам про комфорт, тримайте його під рукою, щоб понюхати, коли нервуетесь. Ваше відчуття дотику можна використовувати, просто тримаючи в руках матеріал, приємний на дотик, тощо;

- жуйте жуйку – це може допомогти відволіктися і заспокоїтися, знизити симптоми стресу [4].

Безперечно, кожна людина по різному переживає стрес, але є певні усталені етапи переживання втрати/стресу, про які повинен знати педагог, психолог, будь-яка доросла людина, що знаходиться поряд з дитиною в цей складний для неї момент життя. Умовно ці етапи можна представити таким чином:

### 1. **Шок/заперечення.** Загальний опис стадії:

- дитина постійно скаржиться та здається відстороненою від події, ніби втрата була не дуже важливою. Вона може виглядати заціпенілою, схожою на робота;

- дитина може заперечувати події та/або емоції, які супроводжують подію;

- емоції мало проявляються.

Прояви в поведінці дітей, яких розлучили із сім'єю:

- може виглядати байдужою;

- може не показувати своїх емоційних реакцій;

- може виконувати звичайні дії, але виявляє мало зацікавленості;

- може бути надзвичайно тихою, погоджуватись з усім, їй легко догодити. У ретроспективі поведінка дитини може виявитися пасивною;

- може заперечувати втрату та сказати таке: «Я не маю наміру тут залишатися. Незабаром поїду додому».

*Діагностичне значення:*

- працівники навчального закладу та біологічні батьки чи особи, які їх замінюють, можуть неправильно інтерпретувати поведінку дитини, яка є позбавленою будь-яких емоцій, сподіваючись, що дитина «добре справляється, і це був простий переїзд». Коли всі вважають, що влаштування дитини минуло безболісно, у майбутньому певні ознаки її поведінки не сприйматимуть як травму від розставання;

- діти, у яких не було сильної прив'язаності до батьків або до тих, хто про них дбав, можуть узагалі не показати жодної реакції на переміщення;

- відсутність емоційної реакції в дітей під час влаштування в короткі терміни стадії шоку повинно викликати занепокоєння в соціального працівника, тому що це може свідчити про приховану емоційну тривогу.

**Стадія переговорів.** Загальний опис стадії:

- поведінка під час цієї стадії часто нагадує спробу знову почати відчувати контроль і запобігти втраті;

- дитина може вирішити, що вона відтепер поводитиметься краще;

- дитина може спробувати «торгуватися» з тим, хто, на її думку, має владу для зміни ситуації;

- дитина може повірити, що певний спосіб поведінки або мислення може запобігти втраті.

Прояви в поведінці дітей, яких розлучили із сім'єю:

- може захотіти задовольнити всіх і пообіцяти бути доброю;

- може спробувати не робити того, що, на її думку, спричинило розміщення її в іншу родину;

- може бути впевненою, що, якщо поводитись і мислити певним чином, це допоможе все залагодити. Це може перерости в ритуал, який є спробою дитини формалізувати свою «добру поведінку» і переконати всіх у тому, що так буде завжди;

- може спробувати домовитися з людьми, які піклуються про неї, і запропонувати їм щось в обмін на обіцянку, що їй дозволять повернутися додому;

- може перетворитися на мораліста у своїх переконаннях і в своїй поведінці; такі прояви часто є захисним механізмом від невдачі в укладанні «угоди».

*Діагностичне значення:*

- поведінка дитини є відчайдушною спробою контролювати все навколо та захищати себе від почуття емоційного виснаження;

- дорослий, який розуміє цю стадію, може надати необхідну допомогу в той момент, коли дитина усвідомлює, що стратегія торгів є неефективною, і в повній мірі буде переживати емоційні наслідки втрати.

**2. Гнів або протест.** Загальний опис стадії:



- втрату більше не можна заперечувати. Перший емоційний прояв – злість;

- гнів може бути ненаправленим чи спрямованим на людину або на об'єкт, який дитина звинувачує у втраті;

- провина, засудження інших, взаємні звинувачення є звичними почуттями.

Прояви в поведінці дітей, які розлучені із сім'єю. Дитина може:

- суперечити та бути гіперчутливою;

- мати неврівноважену поведінку або емоційні, злісні спалахи;

- віддалятися, бути похмурою чи невдоволеною, може відмовитися від участі в діяльності;

- бути дратівливою та буркотіти, їй важко догодити;

- виявляти агресивну та брутальну поведінку щодо інших дітей;

- ламати іграшки та речі, брехати, красти, проявляти іншу асоціальну поведінку;

- відмовляти;

- порівнювати свій будинок і будинок патронатного вихователя, надавати перевагу власному;

- мати порушення сну та харчування, не розмовляти.

*Діагностичне значення:*

- суперечлива поведінка дитини може засмучувати членів сім'ї;

- суперечки між дорослими та дитиною можуть призвести до боротьби за незалежність;

- поведінку дитини можна неправильно потрактувати та пояснити як крайній вияв девіантної поведінки або емоційний розлад, або дитину можуть покарати за погану поведінку;

- люди, які піклуються про дитину, можуть краще підтримати та допомогти, правильно спрямувавши почуття дитини, якщо таку поведінку пояснюють переживанням втрати.

**3. Депресія.** Загальний опис стадії:

- відбуваються прояви відчаю;

- байдужість;

- можуть раптово виникати страх і паніка;

- відчуження, а також загальна втрата інтересу до людей, навколишніх речей або до будь-яких видів діяльності;

- дитині неможливо догодити.

Прояви в поведінці дітей, яких розлучили із сім'єю:

- здається, що дитина втратила надію та переживає втрату повною мірою;

- соціальне й емоційне відчуження, відсутність реакції стають звичайним явищем;

- дитина може бути вразливою, «вийти з-під контролю», плакати через дрібниці;

- дитина може проявляти розпач, її легко налякати;

- дитина може легко розлютитися, зануритись у себе через незначні події та стрес;
- дитина може бути байдужою, пасивною;
- діяльність механічна, без певної мети, без явної зацікавленості й задоволення;
- дитина може постійно відволікатися, погано й ненадовго концентрувати увагу;
- зазвичай з'являється регресивна поведінка, наприклад, смоктання великого пальця, суюкання, мимовільне сечовипускання тощо;
- загальний розлад може проявлятися як емоційно, так і фізично, особливо в маленьких дітей. Це і плач, і шастання, і биття головою, відмова від їжі, довгий сон, розлад травлення, схильність до застуди, грипу або до будь-якого іншого захворювання тощо.

Діагностичне значення:

- це критичний період у стосунках дитини з дорослими, коли в неї закінчується процес переживання, буває дуже складно відновити добрі стосунки з батьками;
- може минути багато часу між періодом розлуки з батьками та початком депресії;
- дорослий може злитися й відчувати себе безпорадним через те, що не може догодити або допомогти дитині;
- якщо дорослий визнає в дитини депресію як частину процесу переживання, швидше зможе надати їй підтримку.

4. **Розуміння.** Загальний опис стадії:

- симптоми депресії зникають, дитина починає нормально реагувати на людей навколо;
- дитина починає вкладати більше емоційних сил у сьогодення та планування майбутнього, менше думає про минуле;
- остання стадія процесу переживання закінчується, коли дитина повертається до активного життя в сьогоденні.

Прояви в поведінці дітей, розлучених із сім'єю:

- реакція на стресові ситуації слабшає, коли дитина відчуває себе в безпеці в новому середовищі, у дитини починає вироблятися сильна прив'язаність до нової домівки, і вона намагається знайти своє місце в структурі сім'ї;
- дитина може прийти до бачення себе як частини нової сім'ї та виявляти сильну емоційну прив'язаність до її членів;
- інтенсивність емоційного розладу слабшає, і дитина знову відчуває задоволення від звичайних ігор та інших занять;
- ігри дитини та інші заняття стають більш цілеспрямованими та спланованими, дитина може краще концентруватися.

Діагностичне значення: поведінка, яка передбачає вирішення ситуації, є звичайно позитивним проявом, якщо план роботи з випадком передбачає

розлучення дитини із сім'єю назавжди. Однак не можна дозволити дитині пережити втрату сім'ї, якщо план передбачає возз'єднання з нею.

Водночас, слід пам'ятати, що існує певний алгоритм дій за різних реакцій дитини на психологічну травму, стрес тощо.

**Страх** – це емоція, яка виникає в ситуації загрози біологічному існуванню людини та спрямована на джерело справжньої чи уявної небезпеки. До основних ознак страху належать напруження м'язів (особливо обличчя), сильне серцебиття, прискорене дихання, знижений контроль над власною поведінкою, зменшення слиновиділення (пересихання в роті). За реакцій страху свідомість звужена, людина погано себе контролює.

*Алгоритм дій:*

1. Покладіть руку дитини собі на зап'ястя, щоб вона відчула ваш спокійний пульс. Це буде для неї своєрідним сигналом «Зі мною хтось поруч, я не сама».

2. Дихайте глибоко та рівно. Спонукайте дитину дихати в одному з вами ритмі.

3. Якщо дитина щось каже, слухайте її уважно, виявляйте зацікавленість, розуміння, співчуття.

4. Зробіть дитині легкий масаж найбільш напружених м'язів тіла (якщо доцільно в цій ситуації).

**Агресія** – поведінка, за якої дії спрямовані на завдання фізичних або психічних ушкоджень. Основними ознаками є роздратування, невдоволення, гнів, удари руками чи будь-якими предметами, словесна образа, лайка, почервоніння шкіри, напруженість м'язів обличчя.

*Алгоритм дій:*

1. Зведіть до мінімуму кількість людей поруч.

2. Намагайтеся, за можливості, не дивитися в очі дитині, коли вона в стані агресії, тому що вона це сприйме як виклик.

3. Демонструйте доброзичливість. Навіть якщо ви не згодні з дитиною, не звинувачуйте її, інакше агресивна поведінка буде спрямована на вас.

4. Намагайтеся за сприятливої ситуації розряджати обстановку веселими коментарями чи діями.

5. Доручіть дитині, якщо це можливо, роботу, пов'язану з великими фізичними навантаженнями.

**Апатія** – стан пасивності, бездушності. Може виникнути після тривалої напруженої, але безуспішної роботи; у ситуації, коли людина зазнає великої невдачі, коли не вдалося когось урятувати або лихо сталося з близькою людиною. Основними ознаками апатії є байдуже ставлення до навколишніх, млявість, загальмованість, повільна, з довгими паузами мова.

*Алгоритм дій:*

1. Поговоріть із дитиною. Поставте їй декілька простих запитань: «Як ти себе почуваш?», «Чи хочеш їсти?» тощо.

2. Проведіть дитину до кімнати, де вона може відпочити, допоможіть їй зручно влаштуватися.

3. Візьміть дитину за руку чи покладіть свою руку їй на чоло.

4. Дайте дитині можливість поспати чи просто полежати.

5. Якщо дитина не хоче відпочити, то більше спілкуйтеся з нею, залучайте її до будь-якої спільної діяльності (прогулятися тощо).

**Плач.** Коли людина плаче, її організм виділяє речовини, що мають заспокійливу дію. Якщо людина стримує сльози, то емоційної розрядки не відбувається. Коли ситуація затягується, внутрішнє напруження може зашкодити фізичному та психологічному здоров'ю людини.

*Алгоритм дій:*

1. Не залишайте дитину наодинці.

2. Встановіть фізичний контакт із дитиною (візьміть за руку, покладіть свою руку їй на плечі чи спину, погладьте її по голові). Дайте їй відчуття, що ви поруч.

3. Застосовуйте прийом активного слухання: кивайте головою, підтверджуйте, що слухаєте та співчуваєте, повторюйте за дитиною уривки фраз, у яких вона висловлює свої почуття.

4. Не намагайтесь заспокоїти дитину – дайте їй змогу виплакаться і виговоритись.

5. Не ставте запитань, не давайте порад. Ваше завдання – вислухати.

**Нервове тремтіння.** Після травматичної ситуації в дитини може з'являтися неконтрольоване нервове тремтіння (дитина не може за власним бажанням припинити цю реакцію). Так організм скидає напругу. Основні ознаки: раптове тремтіння (відразу після інциденту або за якийсь час), сильне тремтіння всього тіла чи окремих його частин (дитина не може тримати в руках дрібні предмети).

*Алгоритм дій:*

1. Візьміть дитину за плечі й сильно, різко потрясіть протягом 10–15 секунд.

2. Продовжуйте розмовляти з дитиною, інакше вона може сприйняти ваші дії як напад.

3. Після завершення реакції необхідно дати дитині змогу відпочити. Бажано покласти її спати. Не можна обіймати дитину чи притискати до себе, укривати чимось теплим, заспокоювати.

**Ступор** – це стан нечутливості, отупіння, нерухомості, який виникає в людини за психічних, травматичних ушкоджень. Основними ознаками ступору є різке зниження чи відсутність довільних рухів і мови, відсутність реакції на зовнішні подразники (шум, світло, дотики), стан повної нерухомості, можливе напруження окремих груп м'язів.

*Алгоритм дій:*

1. Зігніть дитині пальці на обох руках і притисніть їх до основи долоні. Великі пальці повинні бути виставлені назовні.

2. Кінчиками вказівного та великого пальців масажуйте точки, розташовані на чолі, над очима, посередині між лінією росту волосся та бровами, над зіницями.

3. Долоню вільної руки покладіть на груди дитини. Налаштуйте своє дихання на ритм її дихання.

4. Дитина, перебуваючи в ступорі, може чути та бачити, тому говоріть їй на вухо тихо, повільно й чітко те, що може спричинити сильні емоції (краще негативні). Необхідно будь-якими засобами домогтися реакції дитини, вивести її зі стану загальмованості.

**Рухове збудження.** Іноді потрясіння від надзвичайної ситуації настільки сильне, що людина просто припиняє розуміти, що відбувається навколо неї. Основними ознаками рухового розладу є різкі рухи, часто безглузді й безцільні дії, ненормально голосна мова, відсутність реакції на людей, які з нею спілкуються.

*Алгоритм дій:*

1. Ізолюйте дитину від навколишніх.

2. Говоріть спокійним голосом про те, що вона відчуває, що її хвилює в цій ситуації, що їй зараз хочеться.

3. Не сперечайтесь з дитиною, не ставте їй запитань, у розмові уникайте фраз із часткою «не». Пам'ятайте, що потерпілий може заподіяти шкоду і собі, і навколишнім.

**Істерика.** Надзвичайні ситуації можуть спричинити істеричні напади, що характеризуються підвищеною емоційною збудженістю й супроводжуються риданням. Основні ознаки: надмірне збудження, безліч рухів, театральні пози, мова швидка, крик, ридання.

*Алгоритм дій:*

1. Позбудьтесь глядачів, створіть спокійну атмосферу (немає глядачів – немає й істерики). Залишіться з дитиною наодинці, якщо це необхідно.

2. Зненацька зробіть дію, що може сильно привернути її увагу.

3. Говоріть із дитиною короткими фразами, впевненим тоном.

4. Після істерики настає виснаження сил. Вкладіть дитину спати.

5. Не потурайте її бажанням.

Отже, проаналізувавши сутність, чинники, показники резильєнтності, вважаємо за доцільне подати структурну модель резильєнтності особистості (автор О.Чиханцова) та виокремити її складові компоненти [23] (Рис. 1.3):



Рис. 1.3. Модель резильєнтності особистості

1. Оптимізм. Люди з вираженим здоровим оптимізмом дивляться у майбутнє впевнено;

2. Соціальні контакти (оточення). Резильєнтні люди здатні створювати й використовувати мережу особистісних контактів, тобто систему людських стосунків;

3. Самопроекування. Здатність діяти, виходячи з власного проєкту відносно свого майбутнього та здійснення життєвих планів;

4. Самоставлення. Резильєнтні люди мають уявлення щодо світу та самих себе, забезпечують прогнозування своєї соціальної ефективності та ставлення до себе оточення, регулюють міжособистісні відносини;

5. Цілі. Люди розважливо та свідомо планують своє майбутнє, обираючи відповідні цілі для досягнення конкретної мети;

6. Сенси. Резильєнтні люди знаходять покликання і присвячують себе тому, що дає їм мету та сенс життя. Відчуття відданості значимій справі додає мужності, рішучості та життєвої сили [23].

Таким чином, резильєнтність особистості – це здатність людини до відновлення після стресових і травмувальних ситуацій за допомогою особистісних ресурсів до стану, який був до стресу. Тобто не адаптуватися під нові реалії, а повернутися до попереднього звичного життя без втрат для фізичного та психічного здоров'я. Розвиток резильєнтності є складним і особистісним процесом, що включає поєднання внутрішніх і зовнішніх ресурсів, і не існує універсальної формули, щоб стати більш стійким. У свою чергу, модель резильєнтності особистості є системою стійких позитивних рис особистості, це ресурс особистості, який сприяє успішному поверненню людини до нормального психічного та фізичного стану після стресових і травматичних подій.

## Література до розділу

1. Абетка безпеки. Матеріали Державної служби надзвичайних ситуацій в Україні URL: <https://dsns.gov.ua/abetka-bezpeki>
2. Асонов, Д., Хаустова, О. Розвиток концепції резилієнсу в науковій літературі протягом останніх років. Психосоматична медицина та загальна практика, 4(4), 2019. e0404219. <https://uk.emedjournal.com/index.php/psp/article/view/219>
3. Грішин, Е. Резилієнтність особистості: Сутність феномену, психодіагностика та засоби розвитку. Вісник ХНПУ імені Г.С. Сковороди. Психологія. Вип. 64, 2021. С. 62–81.
4. Безпечний простір. Корекційно-розвиткова програма формування стійкості до стресу в дітей дошкільного віку та школярів : навч.-метод. посіб. Вид. 3-тє, доп., виправ. / Богданов С. О. та ін. / заг. ред. : Чернобровкін В. М., Панок В. Г. Київ : Унів. вид-во ПУЛЬСАРИ, 2021. 368 с. URL: <http://surl.li/csksa>
5. Безпечне освітнє середовище та формування поведінки дітей в інтернеті – інформаційний кейс від Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpechne-osvitnye-seredovishe-ta-formuvannya-povedinki-ditej-v-interneti-vazhlive-zavdannya-dlya-ministerstva>
6. Безпечне освітнє середовище: як діяти вчителям під час занять при оголошенні сигналу «повітряна тривога»? - Алгоритм дій для вчителів у разі проведення занять і увімкнення сигналів тривоги, розроблений на основі рекомендацій ДСНС України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/bezpechne-osvitnye-seredovishe-yak-diyati-vchitelyam-pid-chas-zanyat-pri-ogoloshenni-signalu-povitryana-trivoga>
7. Безпечна і дружня до дитини школа в контексті реформи «НУШ»/ В. Пономаренко, Т. Воронцова, О. Сакович та ін. К. : Алатон, 2020. 64 с. URL: [https://www.unicef.org/ukraine/media/3646/file/safe\\_school\\_in\\_NUS.pdf](https://www.unicef.org/ukraine/media/3646/file/safe_school_in_NUS.pdf)
8. Безпечне освітнє середовище: нові виміри безпеки. Безпечний фізичний простір для перебування учнів та працівників - рекомендації Міністерства освіти і науки України. URL: <https://sqe.gov.ua/bezpechne-osvitnie-seredovishhe-novi-vim/>
9. Биков В. Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти : навч. посіб. Київ : Атіка, 2009. 684 с.
10. Єфремова Г.Л. Безпечне освітнє середовище закладу освіти: управлінський вимір. Менеджмент: теорія, методологія, практика: колективна монографія / За заг. редакцією Г. Л. Єфремової. Суми : Вид-во СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2023. С.329-357.
11. Кокун, О. М. Професійна життєстійкість особистості: аналіз феномена. Актуальні проблеми психології: Збірник наукових праць Інституту психології імені Г.С. Костюка НАПН України. Том. V, Вип. 20, 2020. С. 68–81. <https://lib.iitta.gov.ua/721356>
12. 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. URL: <http://surl.li/agfoo>
13. Профілактика насильства в сім'ї та попередження дитячої жорстокості в освітньому середовищі: Навчально-методичний посібник / Г.Л. Єфремова. Суми: НВВ СОІШПО, 2017. 200 с.
14. Про створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти та попередження і протидії булінгу (цькуванню). URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro->

[stvorennya-bezpechnogo-osvitnogo-seredovisha-v-zakladi-osviti-ta-poperedzhennya-i-protidii-bulingu-ckuvannyu](#)

15. Рекомендації щодо організації укриття в об'єктах фонду захисних споруд цивільного захисту персоналу та дітей (учнів, студентів) закладів освіти. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/civilniy-zahist/2022/15.06/Rekom.shchodo.orhanizatsiyi.ukryttya.15.06.2022.pdf>

16. Ройз С. Супергерої безпеки. Як підготувати дітей до можливих надзвичайних ситуацій. Посібник для батьків. URL: <http://surl.li/bkwpc>

17. Семенова Р.О. Концептуальні основи побудови освітнього середовища для обдарованих дітей та молоді у вітчизняній науці. Освітнє середовище як чинник становлення обдарованої особистості: монографія. Київ: Імекс-ЛТД, 2014. С. 23–51.

18. Совгіра С.В., Гончаренко Г.Є. Проблеми екологічної безпеки як основи життєдіяльності особистості в освітньому середовищі. *IV Всеукраїнські наукові читання пам'яті Сергія Терещука*: Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції з міжнародною участю (Миколаїв, 23-24 квітня 2015 р.). Миколаїв: ФОП Швець В.Д., 2015. С. 205–208.

19. Створення безбар'єрного середовища та соціальна інклюзія: світовий досвід для України : аналіт. доп. / [Зубченко С. О., Каплан Ю. Б., Тищенко Ю. А.]. Київ: НІСД, 2020. 24с. URL: <https://niss.gov.ua/sites/default/files/2021-01/dopovid.pdf>

20. Фізична безпека дітей під час війни. Правила поведінки в евакуації, на окупованих територіях і в зоні бойових дій. URL: <http://surl.li/bqalq>

21. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. Київ : Український фонд «Благополуччя дітей», 2018. 56 с.

22. Чернобровкін, В. М., Морозова, О. Б. Аналіз сучасних підходів до розвитку і посилення резилієнс особистості. *Технології розвитку інтелекту*, 5(1). (2021). [https://psytir.org.ua/index.php/technology\\_intellect\\_develop/article/view/547](https://psytir.org.ua/index.php/technology_intellect_develop/article/view/547)

23. Чиханцова, О. Психологічна основи життєстійкості особистості: монографія. Київ: Талком. (2021). 319 с. <https://lib.iitta.gov.ua/727629>

24. Як вижити під час надзвичайної ситуації та під час війни: легко про серйозне. Практичний poradnik. Упорядники: Н. Нечаєва-Юрійчук, О. Танасійчук, О. Ноздрачов, С. Дмитрієв. URL: <http://surl.li/eljfq>

25. 10 кроків для реалізації концепції «безпечна і дружня до дитини школа» – рекомендації Міністерства освіти і науки України. URL: <https://mon.gov.ua/ua/news/10-kroktiv-dlya-realizaciyi-konceptiyi-bezpechna-i-druzhnya-do-ditini-shkola-rekomendaciyi-mon>

26. American Psychological Association. (2023). Resilience. <https://www.apa.org/topics/resilience>

27. Hunter, M. A. Cultivating the art of safe space. *Research in Drama Education*, 13(1). 2008. Pp. 5– 21. URL: <http://dx.doi.org/10.1080/13569780701825195>.

28. Cicchetti, D. Annual research review: Resilient functioning in maltreated children - past, present, and future perspectives. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, and Allied Disciplines*, 54(4), 2013. Pp.402–422. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2012.02608.x>

29. Masten, A. S., Lucke, C. M., Nelson, K. M., & Stallworthy, I. C. Resilience in development and psychopathology: Multisystem perspectives. *Annual Review of Clinical Psychology*, 17, 2021. Pp. 521–549. <https://doi.org/10.1146/annurev-clinpsy-081219-120307>



30. Meredith, L. S., Sherbourne, C. D., Gaillot, S., Hansell, L., Ritschard, H. V., Parker, A. M., & Wrenn G. Promoting Psychological Resilience in the U.S. Military. Center for Military Health Policy Research. 2011. 186 p.

31. Olweus D. Bullying at school: Prevalence estimation, a useful evaluation design, and a new national initiative in Norway. Association for Child Psychology and Psychiatry Occasional Papers. 2004. Vol. 23. Pp. 5–17.

32. Olweus D., Limber S. P., Breivik K. Addressing specific forms of bullying: A large-scale evaluation of the Olweus bullying prevention program. International Journal of Bullying Prevention. 2019. Vol. 1(1). Pp. 70–84.

33. Fergus, S., & Zimmerman, M. A. (2005). Adolescent resilience: a framework for understanding healthy development in the face of risk. Annual review of public health, 26, Pp. 399–419. <https://doi.org/10.1146/annurev.publhealth.26.021304.144357>

34. Folke, C. Resilience. Ecology and Society, 21(4):44. 2016. <https://doi.org/10.5751/ES-09088-210444>

***Нормативно-правові документи:***

35. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text>

36. Закон України «Про повну загальну середню освіту» від 16.01.2020 № 463-IX. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/463-20#Text>

37. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/1556-18#Text>

38. Закон України «Про національну поліцію» від 02.07.2015 № 580-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/580-19#Text>

39. Лист Міністерства освіти і науки України від 14.08.2020 № 1/9-436 «Про створення безпечного освітнього середовища в закладі освіти та попередження і протидії булінгу (цькуванню)». URL: [https://drive.google.com/file/d/1nTDyYVLH7KHAyJYV-rbSa\\_NZ\\_ZrEBDxA/view](https://drive.google.com/file/d/1nTDyYVLH7KHAyJYV-rbSa_NZ_ZrEBDxA/view)

40. Лист Міністерства освіти і науки України від 29.03.2022 № 1/3737-22 «Про забезпечення психологічного супроводу учасників освітнього процесу в умовах воєнного стану в Україні». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/pozashkilna/2022/Vykhovna.robota/30.03.22/Lyst.MON-1.3737-22.vid.29.03.2022-Pro.zabezp.psykholoh.suprovodu.uchasn.osv.protsesu.pdf>

41. Лист Міністерства освіти і науки України від 25.04.2022 № 1/4428-22 «Методичні рекомендації щодо проведення просвітницької роботи з учасниками освітнього процесу в закладах дошкільної освіти з питань уникнення враження мінами, вибухонебезпечними предметами та ознайомлення з правилами поведінки в надзвичайних ситуаціях» URL: [https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-metodichni-rekomendaciyi-1\\_442822](https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-metodichni-rekomendaciyi-1_442822)

42. Лист Державної служби України з надзвичайних ситуацій від 14.06.2022 № 03-1870/162-2 «Про організацію укриття працівників та дітей у закладах освіти» URL: <https://ips.ligazakon.net/document/FN074069>

43. Лист Міністерства освіти і науки України від 28.10.2014 року № 1/9-557 «Про Методичні рекомендації щодо взаємодії педагогічних працівників у навчальних закладах та взаємодії з іншими органами і службами щодо захисту прав дітей». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v-557729-14#Text>

44. Лист Міністерства освіти і науки України від 03.08.2023 року № 1/11479-23 «Про методичні рекомендації «Безпечне освітнє середовище: Надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування

на надзвичайні ситуації». URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/inkluzyvne-navchannya/2023/08/04/Lyst.MON-1.11479-23.vid.03.08.2023-1.pdf>

45. Лист Міністерства освіти і науки України від 11.07.2022 № 1/7707-22 «Про підготовку закладів освіти до нового навчального року та опалювального сезону в умовах воєнного стану». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v7707729-22#Text>

46. Наказ Міністерства освіти і науки України від 26.12.2017 № 1669 «Про затвердження Положення про організацію роботи з охорони праці та безпеки життєдіяльності учасників освітнього процесу в установах і закладах освіти». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0100-18#Text>

47. Наказ Міністерства освіти і науки України від 22.05.2018 № 509 «Про затвердження Положення про психологічну службу у системі освіти України», зареєстрований в Міністерстві юстиції України 31 липня 2018 р. за № 885/32337 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0885-18#Text>

48. Наказ Міністерства освіти і науки України від 02.10.2018 № 1047 «Про затвердження методичних рекомендацій щодо виявлення, реагування на випадки домашнього насильства і взаємодії педагогічних працівників з іншими органами та службами». URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-metodichnih-rekomendacij-shodo-viyavlennya-reaguvannya-na-vipadki-domashnogo-nasilstva-i-vzayemodiyi-pedagogichnih-pracivnikov-iz-inshimi-organami-ta-sluzhbami>

49. Постанова Кабінету Міністрів України від 27 вересня 2017 р. № 733 «Про затвердження Положення про організацію оповіщення про загрозу виникнення або виникнення надзвичайних ситуацій та організації зв'язку у сфері цивільного захисту». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/733-2017-%D0%BF#Text>

50. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 04.08.2021 № 898-р «Про затвердження плану заходів щодо реалізації Декларації про безпеку шкіл». URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/898-2021-%D1%80#Text>

51. Розпорядження Кабінету Міністрів України від 07.04.2023 № 301-р «Про схвалення Концепції безпеки закладів освіти». URL: <https://www.kmu.gov.ua/npas/pro-skhvalennia-kontseptsii-bezpeky-zakladiv-osvity-i070423-301>

52. Указ Президента України від 25.05.2020 року №195/2020 «Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі». URL: <https://www.president.gov.ua/documents/1952020-33789>

## РОЗДІЛ 2

### ІНКЛЮЗИВНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ: СУТНІСТЬ ТА ОСОБЛИВОСТІ СТВОРЕННЯ

Автори Концепції реалізації державної політики у сфері реформування загальної середньої освіти «Нова українська школа» на період до 2029 року послуговуються поняттям «освітнє середовище», наголошуючи, що в першу чергу освітнє середовище має бути безпечним, його планування та дизайн – спрямованим на розвиток особистості дитини та мотивацію її до навчання. У документі вказано, що школярі мають навчатися у середовищі, де забезпечено їхні потреби – базові потреби та потреби у навчанні, при цьому наголошуючи на важливості спільного створення освітнього середовища вчителем з учнями. У такому випадку існує баланс між навчальними видами діяльності, запропонованими ініційованим учителем, та видами діяльності, запропонованими самими дітьми. Учні мають можливість робити власний вибір, розвивати нові та удосконалювати наявні практичні навички, отримувати нові знання, взаємодіяти, налагоджувати комунікації (*Концепція НУШ*).

Крім того, програма дій Кабінету Міністрів України передбачає створення в кожній школі до 2025 року сприятливого освітнього середовища та забезпечення компетентнісного навчання учнів. Безпечна і дружня до дитини школа (*далі – БДДШ*) – це місце, у якому діти і дорослі почуваються безпечно і комфортно, яке дарує дітям особливе відчуття єдності, дає опору і можливість проявити себе, вселяє надію і породжує впевненість у майбутньому. Створена в Україні концептуальна рамка БДДШ – це система ідей, інструментів і ресурсів, яка враховує важливі чинники організації шкільного життя, містить індикатори і зручні інструменти для системного планування, моніторингу та оцінки заходів, спрямованих на підвищення рівня безпеки, комфорту, якості навчання і самоврядування закладу освіти (*Концепція «Безпечна і дружня до дитини школа»*).

В обох документах мова йде про освітнє середовище (безбар'єрне, безпечне, захисне, розвивальне, інклюзивне), результатом розбудови якого має стати створення атмосфери довіри і взаємоповаги між учасниками освітнього процесу, перетворення школи на безпечне місце, без насильства і цькування.

У цьому розділі розглянемо гендерну та інклюзивну складові безпечного освітнього середовища ЗЗСО, зокрема зосередимося на таких аспектах, як:

- побудова *гендерночутливого освітнього середовища*, у якому учасники освітнього процесу будуть здатні розуміти наявні гендерні відмінності; бачити дискримінацію у суспільстві та прояви нерівності за статевою ознакою, не сприймаючи їх за норму;

- створення *інклюзивного освітнього середовища*, у якому неможливою стає соціальна ізоляція (як форма соціальної перешкоди, з обмеженням прав, можливостей та ресурсів, що є доступними для одних і недоступними для інших), а прийнятною є соціальна інклюзія – позитивні дії спрямовані на зміну обставин та навичок, що спричинили ізоляцію особистості дитини (здобувача освіти).

## **2.1. Формування гендерночутливого освітнього середовища в контексті безпечної і дружньої до дитини школи**

Освітнє середовище – складне утворення, що характеризується цілеспрямованим і стихійним впливом на формування навчальних компетентностей учнів, розвиток їхніх творчих здібностей, особистісних цінностей, позитивних якостей. Створення освітнього середовища – це спеціально організована професійно-педагогічна діяльність, що полягає у побудові й реалізації системи наукових орієнтирів, які задають технологічний вектор взаємодії всіх учасників (суб'єктів) освітнього процесу, спрямований на успішне досягнення мети цілісного розвитку особистості школяра. У дослідженнях В. Мелешко, С. Смолюк виокремлено характеристики та функції розвивального освітнього середовища, зокрема:

– *домінантність* – це наявність у середовищі потенціалу для розвитку особистісних цінностей школяра, його значущість щодо впливу на молоду особистість відносно інших соціальних чинників впливу; важливо, щоб позитивне середовище школи мало домінантне значення у становленні учня;

– *педагогічна інтенсивність* – динамічна характеристика, що засвідчує ступінь насиченості відповідного середовища шляхом використання вчителем педагогічних інновацій, нетрадиційних форм і методів організації освітнього процесу в навчальному закладі (тренінги, ділові ігри, проектні та комп'ютерні технології тощо);

– *широта* – пов'язана зі структурно-змістовною характеристикою, що засвідчує міру входження суб'єкта освітнього процесу (учня) в конкретне середовище (наприклад, освітнє середовище учня сільської школи, вихідця із малозабезпеченої чи неповної сім'ї, значно вирізняється від оточення його ровесника, що проживає в мегаполісі і має значно ширші можливості для розвитку здібностей у закладах позашкільної освіти, інформаційних центрах, пізнання довкілля та збагачення особистісного досвіду в міжнародних подорожах, зустрічах з авторитетними постатями тощо);

– *емоційна насиченість* – ефективне співвідношення в середовищі емоційного й раціонального компонентів, тобто спрямованість на його збагачення в емоційному плані, адже, як засвідчує народна мудрість, «нічого не прийде до розуму, якщо воно не пройде через серце людини»;

– *когерентність* (зв'язок) – показує міру інтегрованості особистості у наявне середовище, узгодженості впливу різних типів середовища (предметне, навчально-ігрове, соціокультурне, здоров'язбережувальне, комп'ютерно орієнтоване, дослідницьке та ін.), з якими взаємодіє учень в умовах школи, що забезпечує його гармонійність (негармонійність);

– *соціокультурна мобільність* – слугує критерієм соціально орієнтованого творчого потенціалу середовища, його здатність до прогресивних змін, оперативного впровадження інновацій з урахуванням суспільних вимог (передусім регіональних), взаємодії з закладами позашкільної, громадськими організаціями тощо;

– *координованість* – узгодження цілей, змісту, форм та методів діяльності усіма учасниками педагогічного процесу навчального закладу, налагодження активної співпраці між ними заради створення ефективного розвивального освітнього середовища початкової школи;

– *стійкість* – засвідчує стабільність середовища щодо цілеспрямованого прогресивного впливу на розвиток і саморозвиток кожного учня, реалізації його творчого потенціалу в освітньому процесі; продукування та збереження педагогічних традицій (за В. Мелешко) [29];

– *дидактично-виховувальна функція* – передбачає задоволення навчально-пізнавальних потреб та інтересів учнів та спрямування середовища на виховувальне навчання, що має на меті формування світоглядної культури особистості, морально-ціннісних орієнтацій, позитивних загальнолюдських якостей та досвіду суспільної поведінки;

– *інформаційно-розвивальна функція* – забезпечує входження дитини в навчально-інформаційне середовище школи шляхом опанування змісту освіти, розвиток творчих здібностей і задатків у процесі навчальної діяльності учня;

– *координаційна функція* – передбачає наступність у видах навчальної діяльності школяра, формування рефлексивних умінь, навичок самоконтролю та самоорганізації, мотивації саморозвитку;

– *комунікаційна функція* – реалізується шляхом організації суб'єкт-суб'єктної взаємодії між учасниками освітнього процесу; адаптивно-емоційна – сприяє підвищенню адаптаційного потенціалу суб'єктів освітнього середовища; створення морально-психологічного комфорту в процесі опанування знаннями, вміннями, навичками, компетентностями, цінностями; розвиток почуття радості від власних навчальних досягнень тощо;

– *інтеграційна функція* – забезпечує взаємодію різних видів і складових розвивального освітнього середовища, підходів до його організації за критерієм цілісності;

– *соціокультурна функція* – визначає входження учня в культурно-освітнє середовище, соціальну взаємодію в ньому, опанування цінностей загальнолюдської та національної культури, формування вмінь, навичок взаємодії, поведінки та діяльності в умовах полікультурності (за С. Смолюк) [44; 45; 46].

Таким чином, відбувається взаємодія людини і середовища (в нашому випадку учня та освітнього середовища школи), результатом якої є розвиток особистісних якостей, формування досвіду поведінки у різних видах діяльності. І найвищим рівнем такої взаємодії є творча особистість, здатна до саморозвитку й самовдосконалення, перетворення світу на засадах пізнання та постійних контактів з іншими людьми.

Цікаво, з огляду на мету нашого дослідження, буде розглянути також компоненти освітнього середовища Павлишської школи (сільської), окреслені В. Мелешко [29]:

– *просторовий* – організація життєвого простору школярів: шкільний сад, теплиця, пришкільна ділянка, радіолабораторія, методичний кабінет, майстерні,

музей, куточки з книгами для батьків, твори з образотворчого мистецтва, бібліотека, кімната казки, куточок юних краєзнавців, алея юності, виставки дитячих малюнків, карта району з позначками знахідок юних краєзнавців, панно, столик для шахів тощо;

– *змістовий* – концепція навчання була спрямована на стимулювання пізнавальних здібностей учнів та формування навичок самонавчання, радість пізнання, успіх у навчанні, інтелектуальне і духовне зростання; концепція виховання ґрунтувалася на формуванні високоморальних громадян суспільства, виховання людини чистої і благородної душі; утвердження любові до людей праці; формування стійких переконань та ін. (основні форми організації педагогічного процесу: бесіди, зустрічі, уроки-роздуми, уроки-міркування, уроки мислення серед природи, складання казок, творів, диспути, екскурсії, туристичні походи, індивідуальні читання, дослідницька робота на навчально-дослідній ділянці, робота на тваринницькій фермі, музичні вечори, мандрівки у світ краси природи, мистецтва, змагання на заняттях гуртків юних селекціонерів, юних радіотехніків тощо);

– *комунікативний* – домінування демократичного стилю психолого-педагогічного спілкування, в основі якого – принципи взаємодії, співробітництва, взаємоповаги, взаєморозуміння; спілкування з природою (основні форми та методи педагогічної взаємодії: школа педагогічної культури, пам'ятки для вчителя тощо).

Дослідниця С. Смолук виділяє такі компоненти освітнього середовища:

– *інформаційний* – наявність сучасного нормативного, навчального та організаційно-технологічного супроводу процесу формування освітнього розвивального середовища закладу загальної середньої освіти;

– *психологічний* – урахування індивідуальних психологічних особливостей розвитку учня в освітньому процесі, орієнтування на духовно-моральні цінності у поведінці та діяльності, формування адекватного сприймання мережевого середовища, комунікативної культури учасників педагогічного процесу тощо;

– *просторово-предметний* – урахування елементів предметно-розвивального дизайну в інтер'єрі школи, організація просторової структури середовища, що включає його гетерогенність і складність, взаємопов'язаність різних функціональних кутків (зон), мобільність і керованість середовища як засобу навчально-розвивальної комунікації вчителя, учнів та їхніх батьків; наявність сучасних мультимедійних засобів, аудіо-, відеопродукції освітньо-розвивального спрямування;

– *культурно-освітній* – педагогічна компетентність учасників освітнього процесу початкової школи, що охоплює зміст, форми, методи, інноваційні технології щодо реалізації завдань розвитку й саморозвитку молоді особистості на засадах соціокультури; орієнтування на соціальне замовлення, регіональні потреби, культурний потенціал регіону [45;46].

Отже, сучасні науковці, досліджуючи освітнє середовище, акцентують увагу на його *розвивальній та адаптативній функції*, наголошуючи при цьому, воно має бути *безпечним місцем, де діти відчуватимуть себе захищеними*.

У посібнику «Безпечна і дружня до дитини школа в контексті реформи «НУШ» зазначено, що система показників БДДШ створена на основі критичного аналізу найбільш відомих у світі моделей, що інтегрують питання безпеки, здоров'я, психосоціального комфорту, компетентнісного навчання та ефективного самоврядування закладів освіти, зокрема мова йде про *модель «Безпечної школи»*, що є навчальним закладом, який забезпечує захист від насильства, образ, зловживань та експлуатації учнів, працівників школи, а під безпекою розуміють захист від багатьох конкретних загроз, як-от: дитячої праці, торгівлі людьми, тортур, тілесних покарань, знуцань, сексуальних домагань, зловживань та експлуатації, дискримінації тощо [3, с.16].

З огляду на вищезначене, вважаємо, що важливою складовою в організації безпечного освітнього середовища закладу загальної середньої освіти є *гендерна складова*. Освіта як одна з найважливіших інституцій суспільства має реагувати на зміни у ньому, і змінюватися разом з ним. Серед найбільш значимих змін сучасності є відмова від будь-яких проявів дискримінації, і саме система освіти має надавати молодому поколінню «зразки» мислення та поведінки, які б ґрунтувалися на засадах рівності, були б вільні від гендерних стереотипів й сприяли б формуванню і впровадженню нових стандартів суспільних відносин, особливо тих, що унеможливають навіть приховану дискримінацію за ознакою статі [8, с. 4].

Вагоме місце у структурі гендерних знань посідають гендерні дослідження як окремий науковий напрям, що є основою сучасної гендерної теорії, значна увага якої зосереджена на *теоретичному аналізі нерівноваги та незбалансованості становища жінки й чоловіка у сучасному суспільстві, їхніх можливостей та шансів у саморозвитку та самореалізації*.

У центрі уваги гендерного підходу як інструменту гендерних досліджень є соціальні і культурні фактори, що визначають ставлення суспільства до чоловіків і жінок, поведінку індивідів у зв'язку з їх належністю до тієї чи іншої статі, стереотипні уявлення про чоловічі та жіночі якості, тобто все те, що переводить проблему з галузі біології в сферу соціального життя і культури. Гендерний підхід як напрям наукової діяльності та її соціальної організації спрямований на визначення місця, ролі, активності, волевиявлення й самореалізації чоловіків і жінок у змінних історичних умовах соціального буття певної епохи.



Рис. 2.1. Рисунок із відкритих інтернет-джерел.

Автор Віктор Голуб

«Стратегія упровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року» пропонує такі визначення:

– гендерний вимір в освіті – оцінка наслідків і результатів дії освітніх та виховних зусиль педагогів, спрямованих на повноцінне особистісне становлення й розвиток усіх суб'єктів освітнього процесу, усвідомлення ними власної ідентичності, вибір ідеалів і життєвих цілей та самореалізації без будь-яких обмежень за ознакою гендеру;

– гендерний підхід – механізм досягнення гендерної рівності та утвердження рівних можливостей для самореалізації кожної особистості, що передбачає: відсутність орієнтації на «особливе призначення» чоловіка чи жінки; заохочення видів діяльності, що відповідають інтересам особистості; подолання гендерних стереотипів; урахування індивідуальних відмінностей;

– гендерна складова (гендерний компонент) – теоретична концепція та практика гендерної рівності та недискримінації в системі освіти;

– гендерна чутливість – це бачення проблем нерівності, дискримінації за ознакою гендеру в усіх різноманітних проявах; тобто здатність сприймати, усвідомлювати та реагувати на будь-які прояви сексизму, гендерної дискримінації та сегрегації;

– гендерночутливе освітнє середовище – освітнє середовище, у якому актуалізована гендерна чутливість як один із критеріїв ефективності освітньої діяльності;

– гендерні стереотипи – сформовані культурою узагальнені штучні уявлення (переконання) про те, як поведуться чоловіки і жінки [48].

У «Стратегії «Освіта: гендерний вимір – 2020» зазначено, що сучасні вітчизняні дослідження засвідчують значну *фемінізацію галузі* (представленість жінок становить близько 78,3%), проте кількість жінок і чоловіків відрізняється на різних щаблях освітньої ієрархії та на різних рівнях освіти. Якщо у закладах вищої освіти чоловіки становлять практично половину викладацького складу, то в закладах дошкільної освіти працюють переважно жінки (98,6%).

Ригідність застарілих гендерно стереотипізованих уявлень у кадровому (освітньому) менеджменті залишається інструментом «стримування» можливостей реалізації працівника / працівниці на своєму робочому місці, спотворює уявлення про реальну картину функціонування трудового колективу та призводить до хибних управлінських рішень. Це впливає на процес зменшення частки жінок у сфері освіти зі зростанням посади: жінки обіймають рядові посади вчительок, викладачок і виховательок, проте серед директорів ЗЗСО чоловіків майже 40%, а серед ректорів ЗВО – 90%.

На змістовно-процесуальному рівні існують «приховані» та «відкриті» елементи гендерної дискримінації. Мова йде про зміст навчальних предметів та його відображення в навчально-методичній літературі; гендерні взаємини в педагогічному колективі; стиль викладання та педагогічного спілкування; упередженість в оцінюванні навчальних та професійних результатів суб'єктів освітнього процесу, окремі програми/блоки для хлопців/юнаків та дівчат/юнок; мовленнєвий/мовний сексизм тощо [9, с. 9].



Мета *Стратегії* – забезпечити комплексне впровадження гендерної рівності та недискримінації до вітчизняної системи освіти та визначити шляхи спрямування розвитку освіти на системне дотримання гендерного підходу, що забезпечуватиме відповідність вітчизняної освіти світовим демократичним засадам. Забезпечення реалізації Гендерної стратегії здійснюватиметься досягненням таких стратегічних цілей: комплексне впровадження принципів гендерної рівності та недискримінації до нормативно-правових актів у сфері освіти; удосконалення організації та змісту освітнього процесу на засадах гендерної рівності та недискримінації; формування професійної спільноти фахівців із питань гендерної рівності та недискримінації.

Цільовими групами *Стратегії* є:

– діти, учнівська та студентська молодь – здобувачі та здобувачки освіти, чий демократичний світогляд та егалітарні переконання, майбутня громадська, суспільна та професійна діяльність забезпечуватимуть існування та сталий розвиток демократичної України;

– працівники та працівниці освітньої галузі, які забезпечують ефективність та якість її функціонування, від чиїх уявлень, поглядів, ідеалів, оцінок та переконань значною мірою залежить світогляд прийдешніх поколінь;

– батьки та законні представники здобувачів та здобувачок освіти, які виховують дітей, формують їхнє уявлення про світ та є зразком поведінкових практик;

– працівники та працівниці органів управління освітою та освітньою галуззю, які приймають управлінські та кадрові рішення, визначають умови роботи закладів освіти, зокрема, реалізують державну політику забезпечення рівних прав і можливостей чоловіків та жінок у сфері освіти.

Сферами впровадження гендерної рівності та недискримінації є такі сфери: дошкільна освіта; початкова освіта; загальна середня освіта; позашкільна освіта; професійно-технічна (професійна) освіта; вища освіта; післядипломна освіта (освіта дорослих); управління освітою [9, с. 10–11].

Важливим для створення гендерночутливого освітнього середовища є розуміння впливу гендерних стереотипів на формування особистості. Гендерні стереотипи виконують роль соціальних норм, регуляторів соціальної поведінки та є суспільними уявленнями, що найповніше втілюють моделі поведінки та набір особистісних характеристик, зумовлених статтю. Іншими словами, це уявлення про те, що означає бути чоловіком чи жінкою у суспільстві, і про те, як вони повинні поводитися відповідно до своєї статі [27].

Гендерні стереотипи як дієвий механізм формування традиційної гендерно-рольової поведінки особистості відповідної статі містять: ідеальні образи чоловіка та жінки; уявлення про риси, притаманні кожній статі; сфери, способи, стилі та моделі самореалізації чоловіка та жінки; особливості процесу соціалізації хлопчиків та дівчаток; поведінкові моделі (норми, приписи, очікування щодо поведінки особи певної статі у стандартній ситуації та соціальні санкції за їх порушення); гендерну стратифікацію (градацію

соціальних статусів та ролей чоловіків і жінок, що визначає суспільний престиж статі).

Характерними особливостями гендерних стереотипів як соціокультурних конструктів є: їх часова стійкість (резистентність) – здатність утримуватися у свідомості багатьох поколінь носіїв етнічної культури; ригідність, тобто негнучкість, схематичність, залежність від раніше сформованих образів та протидія у зв'язку з цим різним нововведенням.

Різні види гендерних стереотипів умовно об'єднують у 4 групи. *Перша група стереотипів маскулінності-фемінності.* Ці стереотипи полягають у нормативних уявленнях про соматичні, психічні, поведінкові властивості, характерні для чоловіків і жінок. До стереотипних уявлень маскулінності належать «активно-творчі» характеристики, інструментальні риси особистості, такі як домінантність, активність, упевненість у собі, агресивність, логічне мислення, здатність до лідерства.

Фемінність, навпаки, визначають як «пасивно-репродуктивне начало», яке

знаходить прояв в експресивних характеристиках, таких як залежність, турбота, тривожність, низька самооцінка, емоційність. Маскулінні характеристики зазвичай розглядають як протилежні або ж комплементарні, наприклад, незалежний – залежна, агресивний – м'яка, брутальний – ніжна, раціональний – емоційна, серйозний – легковажна, сильний – слабка, жорстокий – добра, ініціативний – неспівна тощо [31, с. 157–158].

Е. Маккобі і К. Джеклін підкреслювали, що жоден стереотип гендерної поведінки не є настільки поширеним, як уявлення про те, що жінки залежні. Водночас вони вказували, що ця риса в ранньому віці характерна для дітей обох статей, але закріплюється вона насамперед у поведінці дівчаток і стає стійкою рисою особистості, тому що підтримується соціальними очікуваннями оточення.

*Друга група – стереотипи, що стосуються змісту праці чоловіків і жінок.* Згідно з традиційними уявленнями, жіноча праця повинна мати виконавський, обслуговувальний характер, бути частиною експресивної сфери діяльності. Відповідно до цього, жінки частіше працюють у сфері торгівлі,



Рис. 2.2. Рисунок з відкритих інтернет-джерел.

Автор Володимир Гогола

охорони здоров'я, освіти. Для чоловіків традиційною вважають організаторську, творчу й керівну, тобто інструментальну, роботу.

Такі уявлення були науково обґрунтовані ще в середині ХХ ст., коли американський соціолог, представник структурно-функціонального аналізу Т. Парсонс, досліджуючи проблему диференціації статевих ролей, зазначав, що для задоволення потреби будь-якого суспільства в успішному функціонуванні і стабільному відтворенні необхідним є виконання двох типів функцій – продуктивних і репродуктивних. Відповідно до цього, перша функція вимагає наявності таких рис, як самостійність, раціональність, змагальність, витривалість тощо і передбачає діяльність, пов'язану з професійною зайнятістю, з роботою поза домом. Друга ж функція вимагає терпіння, чутливості, комунікативних і виховних здібностей тощо і передбачає діяльність в основному у сфері сім'ї.

Тому в масовій свідомості закріпилась думка про те, що природа сама визначила зміст праці чоловіків і жінок: згідно зі стереотипними уявленнями, якщо жінка від природи наділена здатністю народжувати дітей, то вона повинна виконувати експресивні функції.

*Третя група – стереотипи, пов'язані із закріпленням сімейних і професійних ролей.* Для жінки найбільш значною соціальною роллю вважають роль домогосподині, матері. Жінці належить перебувати в приватній сфері

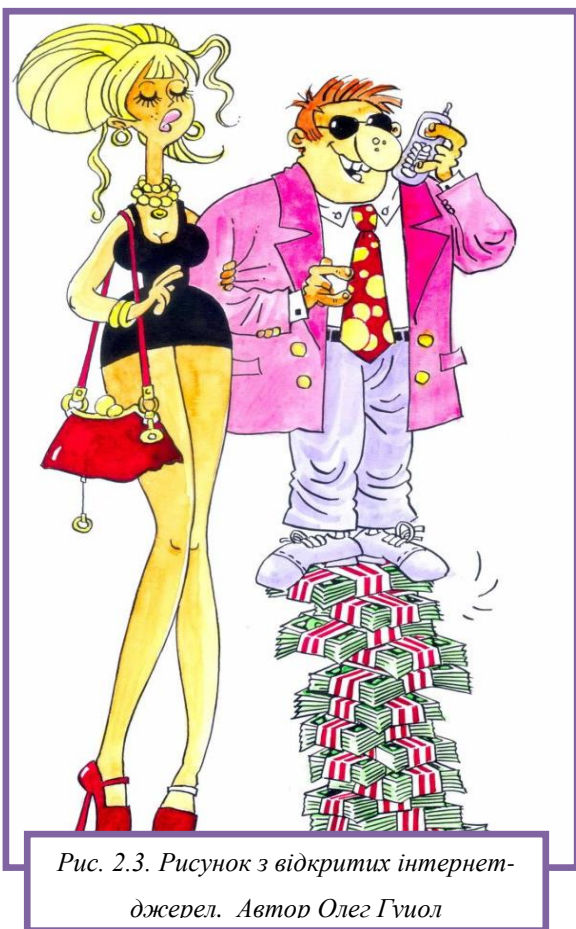


Рис. 2.3. Рисунок з відкритих інтернет-джерел. Автор Олег Гвиол

життя – дім, народження та виховання дітей, на неї покладають відповідальність за стосунки в сім'ї. Чоловікам належить бути включеними в суспільне життя, професійно успішними, відповідальними за матеріальне забезпечення сім'ї.

Отже, ця група гендерних стереотипів узагальнено виражається через такі приписи: «нормальний» чоловік має прагнути до кар'єри, професійного успіху, а «нормальна» жінка – вийти заміж і мати дітей. У свідомості українців досі зберігаються такі когнітивні схеми гендерного змісту, внаслідок яких вони, оцінюючи чоловіків, дивляться на їхні професійні й матеріальні успіхи, а оцінюючи жінок, – на наявність у них сім'ї і дітей. В очах громадськості жінка, яка не має сім'ї, має вигляд невдахи і за нею закріплюється принизливий статус «старої діви». Чоловіка без сім'ї ніхто не наділяє принизливими статусами, однак, якщо з

віком він не здобув професійних і матеріальних досягнень, його також починають вважати невдахою.

*Четверта група – стереотипи, пов'язані з привабливістю.* У них закріплені загальні уявлення про зовнішність чоловіків і жінок на основі критерію привабливість-непривабливість. При цьому жінки вважаються привабливими, якщо вони є стрункими і тендітними, а чоловіки – сильними та атлетичними [31, с. 160–166].

Перелічені групи стереотипів взаємопов'язані і взаємодоповнювані, міцно вкорінені в масовій свідомості, практично не усвідомлювані. Останнє наближає їх до різного роду ірраціональних суджень. Як зазначає Альберт Елліс, автор концепції раціонально-емотивної терапії, люди настільки беззаперечно вірять у ці судження, що стають здатні до різних неадекватних реакцій і навіть емоційних вибухів, якщо вони у певних ситуаціях не підтверджуються.

Аналіз джерел з гендерної проблематики показав, що вітчизняна школа ніколи не була «безстатевою». Навпаки, школа через освітній процес і педагогічну взаємодію активно реалізувала статево-рольову парадигму гендерної соціалізації учнів. Починаючи з дитячого садка і до аспірантури, всі аспекти освітнього процесу відтворювали закладені в свідомості уявлення про жінок як підлеглих, залежних, таких, що не прагнуть до досягнень, а про чоловіків як домінуючих, незалежних та «успішних». Цей процес не є очевидною чи навмисною метою освіти і небагато хто з учителів усвідомлює, що він відбувається. Проте освітні установи дають дуже впливові уроки «гендерних відносин». Справа в тому, що, окрім очевидно вираженого навчального плану, існує так званий прихований навчальний план, який зміцнює гендерні стереотипи на рівні свідомості особистості.

Прихований навчальний план – це, по-перше, організаційні особливості діяльності навчального закладу, гендерні стосунки на роботі, гендерна стратифікація учительської професії. По-друге, сюди відноситься зміст предметів, а по-третє, стиль викладання. Ці три виміри невидимого навчального плану не просто відображають гендерні стереотипи, але й підтримують гендерну нерівність, віддаючи перевагу чоловічому і домінантному й недооцінюючи жіноче, нетипове [28, с. 478].

Сьогодні має місце неадекватна репрезентація жінок у навчальних матеріалах. По-перше, учні можуть непомітно для самих себе прийти до висновку, що саме чоловіки є стандартом і саме вони відіграють найзначніші ролі в суспільстві й культурі. По-друге, обмежуються знання учнів про те, який внесок зробили жінки в культуру, а також про ті сфери нашого життя, які традиційно вважаються жіночими. По-третє, на індивідуальному рівні стереотипи, що містяться в освітніх програмах, більшою мірою заохочують на досягнення юнаків, тоді як дівчата виучують моделі поведінки, що менше співвідносяться з лідерством чи управлінням.

Деструктивні суперечності школи, навчального процесу виражаються також в очевидно технократичному, природничо-науковому, тобто по суті «чоловічому» характері змісту освіти в середній школі і в домінуванні «жіночих» форм організації навчання, що вимагають наполегливості,

дисципліни, старанності. Було доведено зокрема, що панівні форми викладання спираються на маскулінні способи спілкування.

Так, О. Плахотник [35] відзначає, що дівчат спонукають відходити на другий план в освітньому процесі, а хлопчиків заохочують бути активними. Це проявляється в тому, що хлопчикам приділяється більше вчительського часу, а від дівчат в основному вимагають акуратності і слухняності, а не ініціативи. Проступки, дрібні порушення дисципліни хлопцям легше пробачаються, ніж дівчаткам.

Важливим каналом трансляції і формування соціокультурних стереотипів є зміст навчального матеріалу підручників і посібників. Контент-аналіз підручників з метою з'ясування характеру гендерних стереотипів, що містяться в них, дав можливість науковцям: виявити гендерні стереотипи, які формуються в молодших школярів під час навчання; проаналізувати, чи відтворюють підручники патріархальні стереотипи гендерних відносин; визначити, які професії фігурують як чоловічі/жіночі; визначити, які фемінні/маскулінні риси впроваджуються у свідомість дітей; з'ясувати роль шкільних підручників у ранній гендерній соціалізації, в засвоєнні статево-ролевих стереотипів.

Автори, які займалися аналізом уже виконаних у межах цієї проблеми досліджень, стверджують, що, як і раніше, професії чоловіків і жінок на сторінках «Букваря», «Читанки» та інших книжок полярно диференціюються. Так, чоловіки постають космонавтами, механізаторами, водіями, робітниками, вченими, а жінки репрезентують переважно професії, пов'язані з доглядом за іншою людиною, – домогосподарки, медсестри, вчительки, лікарки. Жіночі персонажі в більшості ілюстрацій, розповідей та вправ мають стереотипні характеристики: їх рятують, захищають, повчають.

Таким чином, на сторінках шкільних підручників хлопчики мають значні переваги в можливості «знайти себе», ідентифікувати себе з героями оповідань і вправ, тоді як дівчаткам важко знайти для себе рольові моделі. Чоловіки, хлопчики на картинках зображені енергійними, активними, жінки й дівчатка – пасивними, залежними, кимось опікуваними.

У своїй більшості шкільні підручники і книги для дітей написані традиційною мовою, яка змальовує хлопчиків і чоловіків як людей, здатних на великі звершення (підкорення стихій, перемога у війні, створення нового), а дівчат і жінок – орієнтованих тільки на успіхи в «приватній сфері» сім'ї. При цьому традиційно «жіноча» діяльність зображується, зазвичай, зневажливо, а жінки описані як подруги, дружини або, в кращому випадку, помічниці, які сприяють успіхові чоловіків.

Як малюнки, так і тестові вправи підкреслюють, що мама купує продукти, годує дітей, одягає їх. Вказані заняття цілком співвідносяться з такими традиційними рисами, як турбота, емоційність, ласка, які приписуються жінці. А головними заняттями чоловіка є робота, іноді навчання сина якійсь практичній справі.

Далі звернемо увагу на дослідження, що було проведено українськими вченими Т. Говорун та О. Кікінежді [18]. Дослідниці стверджують, що під час уроку вчителі передовсім відповідають на питання хлопчиків, реагують на їхні підняті руки; відповіді дівчаток з місця приймаються рідше, їх питання частіше залишають без відповіді й уваги. Такий нерівномірний розподіл уваги призводить до того, що в дівчат розвивається модель поведінки, заснована на слухняності, орієнтація на якомога більш точне відтворення; в результаті вони бояться зробити помилку чи привернути до себе увагу. Дівчата менш схильні до асоціацій в навчанні, складніше співвідносять новий матеріал з уже наявним. А тому їм ближчий неспішний, розмірений темп подачі нового матеріалу. Їм необхідна достатня кількість повторень для кращого засвоєння матеріалу.

Дівчата краще навчаються з опорою на наочність. А тому у викладанні в переважно дівочих класах необхідне використання великої кількості наочного матеріалу, навчання з опорою на зорову пам'ять (у хлопців краще розвинуте абстрактне мислення, а тому вони менше потребують наочності).

Учениці добре розв'язують однотипні задачі, гірше – нові, добре діють за аналогією. Тому для них необхідна велика кількість типових завдань, що полегшують маніпулювання отриманими знаннями. Шкільні вимоги націлені на ретельність виконання завдань, у яких – велика частка виконавської роботи і мала – творчості. Усе це ставить у більш вигідне становище дівчаток, оскільки жінки зазвичай краще виконують завдання не нові, а такі, що вимагають ретельності й наполегливості. Увагу дівчат і осмислення ними інформації посилює емоційність подачі навчального матеріалу, тому у викладанні для дівчат важливий рух від емоцій до логічного осмислення. Емоційності вимагає й оцінка будь-якої виконаної роботи з визначенням перспективи.

Дівчата вбачають за необхідне спочатку налагодити процес спілкування, а потім діяти: як правило, ставлять питання для встановлення контакту з дорослими. У класах з домінуванням дівчат важливим є використання на уроці групових форм роботи з акцентом на взаємодопомогу.

Диференційовані статево-рольові приписи вносяться у свідомість дітей також під час безпосереднього спілкування вчителя з учнями. Вихователі (вчителі) рідко обговорюють з хлопчиками і дівчатками проблеми гендерної рівності (етичні, психологічні, соціальні), майже не привертають увагу дітей до експлуатації жіночого тіла в торгівельній рекламі, поширення брутальних висловів, які принижують гідність статей тощо.

Сам учитель далеко не завжди є прикладом андрогінної статево-рольової поведінки. По-різному ставляться вчителі і до оцінки академічних успіхів учнів та учениць: у хлопців їх здебільшого пов'язують із здібностями, у дівчат – з терпінням та посидючістю. По-різному пояснюють учителі успіхи і неуспіхи своїх підопічних: неуспіх дівчат пояснюється відсутністю здібностей, а неуспіх хлопчиків – нестатком працелюбства, зусиль з конкретного предмету.

Така диференційована система виховання підтримки духу змагань, наполегливості в досягненні мети в однієї статі та орієнтації на пристосування, адаптування, невтручання в хід справ у іншій породжує різне ставлення до

свого Я; хлопчики в процесі навчання мають очевидні переваги над дівчатками в можливості відкрити себе, ідентифікуватися з певними героями та моделями гендерної поведінки, отримати психологічний простір для самоствердження.

З раннього дитинства дівчат орієнтують на міжособистісні стосунки, на інших людей. Завдяки цьому в них розвивається висока чутливість до стосунків і очікувань інших, особливо до думки значущих людей. Дівчатка швидко розуміють, що чекає від них конкретний учитель, яка поведінка схвалюється. Високо розвинута здатність до соціальної адаптації підштовхує дівчат на те, щоб відповідати моделі поведінки, яку прямо чи опосередковано заохочує вчитель. Для здібних дівчат типовою є така поведінка: коли вони потрапляють у групу, клас, то не поспішають демонструвати свої вміння, а спочатку уважно придивляються до того, що схвалює чи не схвалює вчителька, як поводяться інші діти. Дівчинка легко адаптується до прямих і опосередкованих вказівок.

Поведінка хлопчика розгортається за іншим сценарієм. Зазвичай, він відразу намагається продемонструвати свої вміння, знання, досягнення. Якщо заняття в класі йому не цікаві через їх легкість чи складність, хлопчик частіше починає порушувати дисципліну, відволікатися. Дівчинка в таких умовах терплячіша.

У хлопців і дівчат різна працездатність. Хлопчикам потрібний високий темп. Як тільки починається повторення, закріплення – вони «випадають» з процесу, увага слабшає. Дівчаткам швидкий темп заважає. Вони краще працюють у повільному темпі. Дівчатка чекають, коли відповідь дасть лідер. Учитель запитає – тиша до того часу, коли хтось не почне відповідати і тоді вже всі хором йому допомагають. Вони працюють, наче «на підхваті».

У хлопчиків добре спрацьовує змагання. Для дівчаток змагання треба використовувати дуже акуратно, бо можна їх усіх пересварити. Для дівчаток дуже важлива оцінка з боку, вони дуже хворобливо сприймають, коли хтось їх переважає й оцінка переноситься на особистості.

Варто враховувати й таку особливість: хлопчиків необхідно включати в пошукову діяльність, вони краще працюють тоді, коли характер питань – відкритий, коли треба самому додуматися, поміркувати, а не коли потрібно просто повторити за вчителем і запам'ятати інформацію. Їм більше підходить навчання через самостійне вирішення проблемної ситуації. Більшість учителів зазначають, що в класі хлопчиків працювати складніше, але цікавіше. Дівчатка краще засвоюють інформацію, коли їм відомий алгоритм, коли інформація вкладає в схему [9; 10; 18].

Отже, для створення гендерночутливого, вільного від негативних проявів гендерних стереотипів, освітнього середовища, ключовим є впровадження гендерного підходу в шкільну освіту як нового методологічного інструменту аналізу й проєктування особистісних змін, що ґрунтується на врахуванні «фактору статі» в змісті освіти та характері міжособистісної взаємодії «вчительство – учнівська аудиторія» і розвиток гендерної компетентності, яка має бути професійною нормою для шкільної педагогічної спільноти [34].

Далі звернемо увагу на питання впровадження гендерного підходу в освітній процес сучасної школи. Гендерний підхід в освіті в широкому сенсі – це методологічний принцип, що змінює цілі й характер педагогічної взаємодії з учнями різної статі, ідеологічна основа системи педагогічних заходів, що спрямовані на гендерну соціалізацію в контексті навчання й виховання. Гендерний підхід в освіті заснований на егалітарній ідеї про природну рівність статей при очевидних репродуктивних та індивідуальних відмінностях.

Гендерний підхід у педагогіці ґрунтується на працях Сьюзан Шоу, Дженет Лі, Дейл Спендер, Розі Брайдотті, Ренате Хоф та інших відомих зарубіжних гендерних теоретиків, які зіграли важливу роль у створенні в системі західного знання нової альтернативної освітньої практики – Gender Studies. У низці робіт вітчизняних педагогів, зокрема Т. Голованової, Т. Дороніної, О. Кікінежді, О. Луценко та ін., викладено основні вимоги до професійної підготовки молоді на засадах гендерного підходу. Так, дослідниця Т. Дороніна виокремлює нові завдання гендерних досліджень – виявлення наявних гендерних упереджень та стратегій поведінки учнів; уточнення ціннісних орієнтацій та створення умов для виховання гендерної чутливості.

Гендерний підхід у педагогічній науці:

- є методологією дослідження педагогічних систем, прямих і прихованих механізмів освітнього середовища, що навчають молодь відносинам нерівності, які нормують самореалізацію й вибір життєвих стратегій майбутніх жінок і чоловіків;

- відкриває приховані можливості освіти для розвитку й самореалізації кожного, для значного посилення людського потенціалу, загальної гуманізації стосунків між статями на всіх рівнях міжособистісних і суспільних відносин;

- передбачає відхід від концепції незаперечних вроджених статевих відмінностей між хлопчиками та дівчатками в освіті та ідеї вроджених статевих ролей, переносить акцент на інституційний контекст середовища й контекст взаємодії суб'єктів гендерних відносин [8; 10; 28].

Основними методами, за допомогою яких реалізується гендерний підхід в освіті, є: загальні методи формування свідомості (аналіз виховних ситуацій, бесіда, дискусія, лекція, приклади, дослідження випадку, розповідь, аналіз творів мистецтва/літератури й кіно/відео матеріалів); методи організації діяльності й досвіду поведінки (доручення, вправи, створення ситуацій, що виховують); методи стимулювання поведінки й діяльності (заохочення проявів особистісного підходу та індивідуальності у відносинах між дівчатами і юнаками, гендернотолерантної, партнерської поведінки).

Гендерна освіта має зосереджуватися на: ознайомленні молоді з інституційними цінностями, нормами і правилами міжстатевого спілкування; формуванні адекватного розуміння дорослості: її змісту, істинних ознак, проявів і якостей; розкритті особливостей жіночої і чоловічої психології, а також відмінностей поведінки представників різної статі; формуванні у підлітків правильного уявлення про взаємини статей, засновані на системі загальнолюдських і національних моральних цінностей.



Отримані гендерні знання мають втілюватися в поведінці учнів. А це вже сфера виховання. Гендерне виховання – процес, спрямований на формування якостей, рис, властивостей, що визначають необхідне суспільству ставлення людини до представників іншої статі. Тому у сферу гендерного виховання входять не лише такі специфічні відносини між представниками чоловічої і жіночої статі, як подружні, але й будь-які інші: в суспільному житті, праці, відпочинку тощо.

Мета гендерного виховання полягає не лише у формуванні правильного розуміння сутності моральних норм та установок у сфері взаємин статей, але й потреби керуватися ними в усіх сферах діяльності. У процесі гендерного виховання необхідно розв'язувати конкретні педагогічні завдання, до яких відноситься формування:

- соціальної відповідальності у взаєминах між статями, переконання, що і в сфері інтимних відносин людина не є незалежною від суспільства;

- прагнення мати міцну, дружну сім'ю, що відповідає сучасним вимогам суспільства: рівноправність батька й матері у сім'ї, народження кількох дітей; свідоме і відповідальне ставлення до їх виховання;

- здатності розуміння інших людей і почуття поваги до них не лише як до людей взагалі, але й як до представників чоловічої чи жіночої статі, здатності враховувати й поважати їх специфічні статеві особливості в процесі спільної діяльності;

- здатності й прагнення оцінювати свої вчинки стосовно інших людей з урахуванням статевої належності, виробляти поняття «прийняттого» й «неприйняттого»;

- усвідомлення себе представником своєї статі, що підтримує самооцінку і почуття самоповаги, впевненість і потенціал самореалізації;

- необхідних навичок спілкування й взаєморозуміння, а також здатності приймати усвідомлені рішення в сфері міжстатевих стосунків;

- уміння дружити і любити, досвіду нестатевої любові.

Гендерне виховання необхідно здійснювати з використанням традиційних засобів педагогічного впливу. Це такі: своєчасна реакція дорослих на ті чи інші особливості поведінки дітей чи підлітків, їх взаємини з однолітками протилежної статі, емоційна оцінка цих особливостей; адекватна реакція на ті чи інші прояви сексуального розвитку дитини чи підлітка, що ґрунтується на розумінні того, що в їх розвитку є нормальним, а що – відхиленням від норми.

Будь-який вид діяльності, чи то праця, спілкування, гра, навчання – може служити інтересам гендерного виховання, якщо педагоги враховують у процесі їх організації загальні закономірності і, крім того, оцінюють дії школярів з позицій гендеру.

У цьому контексті варто враховувати: доповнення зон самореалізації дітей (наприклад, заохочення дівчат до занять спортом, а хлопчиків – до самообслуговування); організація досвіду рівноправного співробітництва хлопчиків і дівчаток у спільній діяльності; зняття традиційних культурних заборон на емоційне самовираження хлопчиків, заохочення їх до вираження почуттів; створення з дівчатками досвіду самозаохочення й

підвищення самооцінки (наприклад, технологія щоденника з фіксуванням успіхів); створення умов для тренування міжстатевої чутливості (наприклад, через театралізацію, обмін ролями); залучення обох батьків (а не лише матерів) до виховання дітей [35; 52].

Отже, серед завдань щодо створення безпечного освітнього середовища важливим є вивільнення освітнього процесу від найбільш жорстких гендерних стереотипів, розширення освітнього простору для прояву індивідуальностей та можливостей розвитку особистості кожного здобувача освіти незалежно від статі, виховання учнів «у дусі рівноправ'я».

Безперечно, створити гендерночутливе освітнє середовище може лише педагог із достатнім рівнем гендерної компетентності. Гендерну компетентність особистості можна тлумачити як таку її характеристику, яка дозволяє людині помічати ситуації гендерної нерівності в навколишній дійсності, протистояти дискримінаційним у гендерному контексті впливам, не створювати власною поведінкою ситуацій гендерної нерівності. На думку науковців, гендерну компетентність особистості варто розглядати у зв'язку з так званим егалітарним світоглядом – знання про різноманітність гендерних стандартів, здатність актуалізувати альтернативні патріархатній культурі схеми та ідеали. При цьому неодмінними «супутниками» гендерної компетентності вважають гендерну чутливість (чутливість до дискримінації, здатність до ідентифікації ознак гендерної упередженості та сексизму, нестереотипне мислення) та гендерну толерантність (терпимість і повагу до відмінності у позиціях, поглядах, звичаях, прав та індивідуальності кожної особистості незалежно від статі).

У процесі формування і розвитку гендерної компетентності особистості Д. Чемеринська виділяє три основні етапи діяльності: *етап формування системи гендерних знань; етап формування умінь аналізу явищ і ситуацій гендерної нерівності; етап відпрацювання навичок гендернокомпетентної поведінки.*

*Перший етап* – етап формування системи гендерних знань включає освоєння базових ідей гендерної теорії. До базових ідей гендерного підходу зараховують такі положення:

1. Чоловіки та жінки як представники соціальних груп швидше схожі, ніж різні. Це стосується і переважної кількості психологічних характеристик чоловіків і жінок, і особистісних особливостей, необхідних для виконання різних соціальних ролей. Отже, немає підстав для жорсткої диференціації чоловічих і жіночих ролей; соціальні ролі чоловіків і жінок взаємозамінні та схожі. Існуюча в суспільстві гендерна диференціація і поляризація є не біологічно зумовленою, а соціально сконструйованою.

2. Соціальні статуси та позиції чоловіків і жінок у публічних і приватних сферах життєдіяльності не повинні вибудовуватися за принципом ієрархічності. Іншими словами, ні в суспільному устрої, ні на рівні груп та особистостей немає переконливих підстав для того, щоб чоловіки або жінки займали домінуючі позиції в громадському або приватному житті.

У рамках гендерного підходу стверджується, що жодна стать не має права домінувати над іншою, відносини між представниками різних статей повинні вибудовуватися на основі паритету, рівності прав та рівності можливостей реалізувати свої права. Партнерська модель відносин між чоловіками та жінками, гендерними групами повинна стати основною, а егалітарні уявлення, що відображають рівність статей (тобто відсутність ієрархічності статусної диференціації ролей чоловіків і жінок) повинні розділятися переважною більшістю у суспільстві.

3. Біологічні особливості кожної статі не можуть бути підставою і виправданням ситуацій гендерної нерівності. Недетермінованість соціальних ролей біологічною статтю їх носія показує, що людина виконує ту чи іншу роль не тому, що виконання цієї ролі задано її анатомією, а тому, що цьому сприяють соціально сформовані схильності, бажання, мотиви особистості, а також життєві обставини.

*Другий етап* – етап формування умінь аналізу явищ і ситуацій гендерної нерівності включає:

1. Оволодіння вміннями аналізу явищ і ситуацій гендерної нерівності в навколишньому житті. Людина, зацікавлена в розвитку своєї гендерної компетентності, повинна навчитися помічати ситуації прояву різних форм упереджень у поведінці інших людей. Більш явні форми прояву упереджень не складно помітити, уміти відзначати прояви більш прихованих форм – набагато складніше. Для тренування цих умінь використовуються завдання, пов'язані з аналізом ситуацій гендерної нерівності у сфері міжособистісних відносин і в різних соціальних інститутах (організаціях, ЗМІ, у сфері освіти).

2. Оволодіння вміннями аналізу власних упереджень, аналіз своєї поведінки, у якій проявляються гендерні упередження. Це процес усвідомлення ситуацій, у яких кожна людина була об'єктом або суб'єктом демонстрації гендерних упереджень. Головне завдання цього етапу: навчитися помічати прояви сексизму та неосексизму у своїй поведінці.

*Третій етап* – етап відпрацювання навичок гендернокомпетентної поведінки. Основне завдання цього етапу – навчитися не проявляти гендерні упередження не тільки в поведінці (у сфері міжособистісних контактів і в процесі професійної діяльності), а й на рівні прийняття рішень [52, с. 29–31].

Серед основних показників сформованості гендерної компетентності освітян Т. Дороніна виділяє:

– знання сучасних тенденцій та проблем гендерного розвитку суспільства, законодавчих актів, які регулюють питання гендерної рівності, положень та сутності гендерного підходу, основ гендерної теорії (поняття про гендер, гендерні стереотипи та механізми їх дії, гендерні ролі, гендерну ідентичність тощо та їхнє місце у навчально-виховному процесі);

– особливостей гендерної соціалізації, принципів гендерної освіти, форм і методів гендерного виховання, питань гендерної компетентності та гендерної культури вчителів;

– усвідомлення ролі школи як центру формування гендерної культури дітей та молоді. Неабияку роль в оволодінні гендерними знаннями відіграє також гендерна самоосвіта «як набуття власного досвіду з гендерної збалансованості»;

– уміння відслідковувати гендерні стереотипи і дискримінаційні установки до статі у своїй поведінці, навчальній, художній та розважальній літературі, в ЗМІ; розпізнавати гендерні проблеми, поширювати гендерні знання шляхом використання адекватних методів, засобів тощо [13, с.117–120].

У підсумку зазначимо, що для створення гендерночутливого, вільного від негативних проявів гендерних стереотипів освітнього середовища, ключовим є *впровадження гендерного підходу в шкільну освіту* як методологічного інструменту аналізу й проектування особистісних змін, що ґрунтується на врахуванні «фактору статі» в змісті освіти та характері міжособистісної взаємодії «учитель-учень»; *наявність достатнього рівня гендерної компетентності вчителя ЗЗСО*, що має стати професійною нормою для освітянської спільноти.

## **2.2. Розвиток інклюзивної компетентності вчителя як умова організації ефективного освітнього середовища**

Важливою складовою безпечного освітнього середовища закладу загальної середньої освіти є створення оптимальних умов для навчання та соціалізації дітей з особливими освітніми потребами (інклюзія). Відповідно до класифікації ЮНЕСКО, до дітей з особливими освітніми потребами відносять дітей, які мають такі порушення розвитку: емоційні і поведінкові порушення; розлади мови і спілкування; труднощі в навчанні; затримка/обмеження можливостей інтелектуального розвитку; фізичні/нейромоторні порушення; порушення зору; порушення слуху.

Зазначимо, що донедавна загальноновживаними і законодавчо закріпленими були поняття «інваліди», «розумово відсталі діти», «дефективні», які на сьогодні вважаються дискримінаційними відносно цих осіб. Аналіз українських освітніх законів і підзаконних документів показав, що загальноприйнятними є поняття: «діти з вадами розумового або фізичного розвитку», «діти, які потребують корекції фізичного та (або) розумового розвитку», «діти з особливими освітніми потребами», «діти з особливостями психофізичного розвитку». Наразі в освітніх нормативно-правових документах України використовується термін «особи з особливими освітніми потребами».

У монографії Ю. Бойчук, О. Бородіної, О. Микитюк наведено такі статистичні дані:

– з порушеннями слуху (глухі, оглухлі, зі зниженим слухом). Статистика показує, що 6 із 1000 новонароджених дітей мають порушення слуху, а в 1 із 6 фіксують глухоту. Загалом, за статистичними даними, близько 10-12% населення має той чи інший ступінь зниження слуху;

– з порушеннями зору (сліпі, осліплі, зі зниженим зором). На сьогодні в Україні порушення зору посідають перше місце серед інших розладів. До цієї

групи належать сліпі (близько 10%) і слабозорі (люди зі зниженим зором). Загалом у світі до 300 млн. людей зі зниженим зором і 40 млн. сліпих людей. В Україні понад 10 тис. дітей мають інвалідність через захворювання зору;

– з порушеннями інтелекту (розумово відсталі, із затримкою психічного розвитку). У розвинутих країнах частота розумової відсталості складає 1-3%, причому у хлопчиків вона зустрічається в 1,5 рази частіше, ніж у дівчаток. На сьогодні із тисячі дітей шкільного віку 7-10 страждають цією недугою. За даними медичної статистики, кількість дітей із затримкою психічного розвитку складає 15%;

– з мовленнєвими порушеннями (дислалія (порушення звукомови), порушення голосу (дистонія і афонія), ринолалія (порушення звукомови і тембру голосу, пов'язане з вродженим дефектом будови артикуляційного апарату), дизартрія (порушення звукомови і мелодико-інтонаційного боку мовлення, зумовлені недостатністю іннервації м'язів артикуляційного апарату), заїкання, алалія (відсутність або недорозвиток мовлення у дітей, зумовлене ураженням головного мозку), афазія (повна або часткова втрата мовлення, спричинена локальним ураженням головного мозку), порушення письма (дисграфія) і читання (дислексія), загальний недорозвиток мовлення);

– з порушеннями опорно-рухового апарату. Такі розлади спостерігаються в 5-7% дітей і можуть бути вродженими чи набутими. Серед порушень опорно-рухового апарату виділяють: захворювання нервової системи: дитячий церебральний параліч; поліомієліт; вроджені патології опорно-рухового апарату: вроджений вивих стегна, кривошия, клишоногість та інші деформації стоп; аномалії розвитку хребта (сколіоз); недорозвиток і дефекти кінцівок: аномалії розвитку пальців кисті; артрогрипоз (природжене каліцтво); набуті захворювання і ураження опорно-рухового апарату: травматичні ушкодження спинного мозку і кінцівок; поліартрит; захворювання скелету (туберкульоз, пухлини кісток, остеомієліт); системні захворювання скелету (хондродистрофія, рахіт). Домінуючим серед цих розладів є дитячий церебральний параліч (ДЦП) (близько 90%);

– зі складною структурою порушень (розумово відсталі і сліпі чи глухі; сліпоглухонімі тощо);

– з емоційно-вольовими порушеннями і з аутизмом. Один із поширених розладів є синдром гіперактивності та дефіцит уваги, притаманний за різними даними 3-5 – 8-15% дітей і 4-5% дорослих. У той час як частота прояву аутизму 1:800 дітей. За статистикою в сучасному світі 5-10 дітей із 10000 тис. страждають аутизмом. Одна з визначальних ознак захворювання – прояв симптомів у віці до 2,5 років, при цьому хлопчики хворіють у три рази частіше дівчаток [5, с. 7–9].

Сучасні науковці (Ю. Бойчук, О. Бородіна, Є. Клопота, О. Клопота, О. Красовська, О. Микитюк, О. Хом'як та ін.) стверджують, що ставлення до осіб з особливими освітніми потребами співвідноситься з теоретичними суспільно-соціальними моделями, які формувалися у процесі розвитку суспільства і були зумовлені панівними ідеологічними настановами,

громадською думкою, системою соціально-політичного устрою тощо. Найпоширеніші з них такі: *медична модель, соціальна модель і модель включення*.

Медична модель, як світоглядна, формувала суспільну думку стосовно осіб з особливими освітніми потребами і панувала до початку 60-х рр. ХХ ст., передбачала, як зазначають відомі дослідники у галузі суспільних стосунків М. Айшервуд і Л. Бартон, що людина з особливими освітніми потребами є насамперед хворою і потребує певного лікування, піклування, перебування у спеціальних умовах, найчастіше сегрегативних (відокремлення людей з особливими освітніми потребами від життя в суспільстві, створення для них закритих спеціальних установ).

Так, упродовж багатьох років у колишньому СРСР, а потім і в Україні для таких дітей діє система спеціальних закладів: школи для розумово відсталих (допоміжні) – з легким ступенем розумової відсталості; школи для глухих і дітей, які погано чують; школи для дітей із важкими порушеннями розвитку мови; школи для дітей із порушеннями опорно-рухового апарату; школи для дітей із психоневрологічними захворюваннями; школи для дітей із затримкою психічного розвитку. Медична модель базується на такому положенні, коли людина з особливими освітніми потребами є неповноцінною і міра цієї неповноцінності визначається тим, наскільки вона обмежена у різних сферах людської діяльності та її можливостями незалежного існування, у тому числі самообслуговування, переміщення, сприймання світу.

Досягти поліпшення чи відновлення «нормального» стану такої людини можна лише медичними засобами. Отже, медичний підхід до людей з особливими освітніми потребами перетворює їх у пасивних пацієнтів, позбавляючи права вибору, самовизначення, можливості впливати на власне життя і соціальне середовище.

У 70-х рр. ХХ ст. у Скандинавії як альтернатива медичній моделі з'являється соціальна модель ставлення до осіб з особливими освітніми потребами. Вона розглядає цю проблему в площині взаємовідносин між особистістю і різними елементами суспільної системи. Згідно з цим підходом, люди з особливими освітніми потребами дійсно у фізичному чи психічному плані відрізняються від здорових людей, але причина їх безпорадності не лише в їхніх особливостях, а й у реакції на них соціального оточення. Зміст соціальної моделі у тому, що вона більше не розглядає людей з особливими освітніми потребами як таких, що мають певні вади, а акцентує увагу на причинах недієздатності в неадекватних для цих людей умовах середовища, недосконалості законодавства тощо. Суспільство повинно сприйняти обмеження цих людей як суспільне явище і намагатися створити сприятливі умови для їхнього особистого зростання. Потрібно змістити увагу зі стану людини з особливими освітніми потребами на стан суспільства, сприймати людей з особливими освітніми потребами як партнерів у взаємодії: намагатися реалізувати ідею «незалежного життя» цих людей.

Починаючи з 90-х рр. ХХ ст., провідною моделлю визначено модель включення (інклюзивну модель), яка на відміну від соціальної моделі, ґрунтується на визнанні та повазі індивідуальних людських відмінностей і передбачає збереження відносної автономії кожної суспільно-соціальної групи. Основоположним у цій моделі є те, що не особистість має прилаштовуватися до суспільних стосунків, а навпаки – суспільство має створити умови для задоволення особливих потреб кожної особистості. У зв'язку з появою моделі включення виникає процес інклюзії, якому передувала інтеграція. На відмінну від інтеграції, інклюзія вимагає повного залучення учнів з особливими освітніми потребами в усі аспекти навчання і життя загальноосвітньої школи. Відмінність у підходах полягає у визнанні того факту, що при інклюзії ми змінюємо суспільство, аби воно враховувало й пристосовувалося до індивідуальних потреб людей з особливими освітніми потребами, а не навпаки [5, с. 12–13].

Більш ефективною є сучасна модель, оскільки причиною проблем, з якими стикаються особливі діти, не в їх труднощах розвитку, а в середовищі, в якому вони живуть. У межах означеної моделі, наголошується, що діти з ООП зіштовхуються з великою кількістю бар'єрів (архітектурних, фізичних, організаційних, інформаційних, інституційних). Сюди відносимо дискримінаційне ставлення людей, наявні соціальні стереотипи та упередження. Інклюзивна модель пропонує створення безбар'єрного антидискримінаційного середовища, в тому числі й освітнього.

Сучасне законодавство визнає осіб з особливими потребами *суб'єктами права*, на противагу тому, що більшість цих людей довгий час розглядалися в нашій країні суто як одержувачі соціальної допомоги. На правовому рівні визначено, що ці особи, між іншим, повинні мати можливість здобуття освіти на рівних засадах. Визнання інклюзії як ключової передумови для забезпечення права на освіту активізувалось впродовж останніх років і закріплено в Конвенції про права осіб з інвалідністю, що набрала чинності в Україні у 2010 р. [22].

У статті 24 Конвенції мова йде про *право осіб з особливими потребами на освіту*. Наголошено, що для цілей реалізації цього права без дискримінації й на підставі рівності можливостей держави-учасниці мають забезпечувати інклюзивну освіту на всіх рівнях; навчати протягом усього життя, прагнучи при цьому: до повного розвитку людського потенціалу, а також почуття гідності та самоповаги та до посилення поваги до прав людини, основоположних свобод і людської багатоманітності; до розвитку особистості, талантів і творчості означених осіб, а також їхніх розумових і фізичних здібностей у найповнішому обсязі; до надання їм можливості брати ефективну участь у житті вільного суспільства.

Далі зазначено: з метою реалізації цього права держави-учасниці мають створити умови, за яких означені особи: не виключалися із системи загальної освіти, зокрема системи безплатної та обов'язкової початкової або середньої освіти; мали нарівні з іншими доступ до інклюзивної, якісної та безплатної

початкової й середньої освіти в місцях свого проживання; мали розумне пристосування, що враховує індивідуальні потреби; отримували всередині системи загальної освіти необхідну підтримку для полегшення їхнього ефективного навчання. В умовах, які максимально сприяють засвоєнню знань і соціальному розвитку, відповідно до мети повного охоплення, мають вживатися ефективні заходи з організації індивідуалізованої підтримки.

Держави-учасниці надають означеним особам можливість засвоювати життєві та соціалізаційні навички, щоб полегшити їхню повну й рівну участь в процесі освіти і як членів місцевої спільноти.

Держави-учасниці вживають у цьому напрямі належних заходів, зокрема: сприяють засвоєнню абетки Брайля, альтернативних шрифтів, підсилювальних та альтернативних методів, способів і форматів спілкування, а також навичок орієнтації та мобільності й сприяють підтримці з боку однолітків і наставництву; сприяють засвоєнню жестової мови та заохоченню мовної самобутності глухих; дбають, щоб навчання осіб, зокрема дітей, які є сліпими, глухими чи сліпоглухими, здійснювалося найбільш доцільними для особи з інвалідністю мовами, методами і способами спілкування і в середовищі, яке максимально сприяє засвоєнню знань і соціальному розвитку.

З метою сприяння забезпеченню реалізації цього права, держави-учасниці вживають належних заходів для залучення до роботи вчителів, зокрема й учителів з інвалідністю, які володіють жестовою мовою та (чи) абеткою Брайля, та для навчання спеціалістів і персоналу, що працюють на всіх рівнях системи освіти. Таке навчання охоплює освіту в питаннях інвалідності й використання схожих підсилювальних і альтернативних методів, способів та форматів спілкування, навчальних методик і матеріалів для надання підтримки особам з особливими потребами.

Держави-учасниці забезпечують права осіб з інвалідністю на доступ до загальної, вищої освіти, професійного навчання, освіти для дорослих і навчання протягом усього життя без дискримінації та нарівні з іншими [22].

Відзначимо, що у кожної дитини є індивідуальні особливості. Через вплив різних чинників у розвитку дитини можуть виникати певні порушення, через які дитина може мати має особливі потреби. У випадку, коли така дитина навчається у освітньому закладі, ми говоримо, що дитина має особливі освітні потреби. Науковцями виділено два підходи до розуміння допомоги дітям з ООП: медичний та соціальний. Медична модель акцентує увагу на наявності порушень у розвитку дитини. Важливим у межах медичної моделі є надання корекційної чи медичної допомоги особі з ООП, метою чого є мінімізація негативного впливу означених факторів.





У жовтні 2010 р. було затверджено *Концепцію розвитку інклюзивного навчання*. Метою розроблення Концепції стало визначення пріоритетів державної політики у сфері освіти в частині забезпечення конституційних прав і державних гарантій дітям з особливими освітніми потребами, здійснення комплексної реабілітації таких дітей, набуття ними побутових та соціальних навичок, розвиток здібностей, втілення міжнародної практики щодо збільшення кількості загальноосвітніх навчальних закладів з інклюзивним навчанням, готових до надання освітніх послуг дітям з особливими освітніми потребами.

Документом визначено шляхи розвитку інклюзивної освіти в Україні, зокрема: удосконалення нормативно-правової бази, створення умов для безперешкодного доступу до навчальних закладів, починаючи з дошкільних, збереження єдиного освітнього простору, приведення системи освітньої роботи у відповідність до потреб дитини, сім'ї, відповідна підготовка педагогічних кадрів до роботи з дітьми з особливими освітніми потребами.

Принципами розвитку інклюзивної освіти, згідно з *Концепцією*, є:

– науковість (розробка теоретико-методологічних основ інклюзивного навчання, програмно-методичного інструментарію, аналіз і моніторинг результатів впровадження інклюзивного навчання, оцінка ефективності технологій, що використовуються для досягнення позитивного результату, проведення незалежної експертизи);

– системність (забезпечення рівного доступу до якісної освіти дітей з особливими освітніми потребами, наступності між рівнями освіти: рання допомога – дошкільна освіта – загальна середня освіта);

– варіативність, корекційна спрямованість (організація особистісно орієнтованого навчального процесу у комплексі з корекційно-розвитковою роботою для задоволення соціально-освітніх потреб, створення умов для соціально-трудової реабілітації, інтеграції в суспільство дітей з порушеннями психофізичного розвитку, у тому числі дітей-інвалідів);

– індивідуалізація (здійснення особистісно орієнтованого (індивідуального, диференційованого підходу));

– соціальна відповідальність сім'ї (виховання, навчання і розвиток дитини; створення належних умов для розвитку її природних здібностей, участь у навчально-реабілітаційному процесі);

– міжвідомча інтеграція та соціальне партнерство (координація дій різних відомств, соціальних інституцій, служб з метою оптимізації процесу освітньої інтеграції дітей з особливими освітніми потребами) [24].

Очікуваними результатами мають стати: забезпечення права дітей з особливими освітніми потребами на рівний доступ до якісної освіти, незалежно від стану здоров'я, місця їх проживання; створення належних умов для функціонування і розвитку інклюзивної освіти в Україні, забезпечення достатнього обсягу фінансування для впровадження інклюзивного навчання; зміна освітньої парадигми, удосконалення навчального процесу шляхом урахування сучасних досягнень науки та практики; забезпечення архітектурної доступності загальноосвітніх навчальних закладів різних типів, незалежно від форм власності та підпорядкування, відповідно до потреб дітей; підготовка достатньої кількості кваліфікованих педагогічних кадрів, які володіють методиками інклюзивного навчання, створення системи підвищення їх професійної майстерності; забезпечення навчальних закладів, що впроваджують інклюзивне навчання, транспортними засобами, відповідними навчально-методичними, наочними, дидактичними матеріалами, сучасними засобами реабілітації індивідуального та колективного призначення [24].

На думку А. Колупаєвої, Н. Софій, Ю. Найда, М. Чайковського, інклюзію варто розглядати ширше, ніж просто забезпечення прав людини на освіту, зокрема як політику й процес, що потребує змін на всіх рівнях освіти, та таким, що є важливим аспектом інклюзії в суспільстві взагалі. Із переходом до «соціальної моделі» пов'язано поняття «соціальна інклюзія». Уявлення про соціальну інклюзію базується на тому, що люди, які певний період або й усе своє життя не можуть бути соціально активними, втрачають відчуття соціальної включеності, переживаючи соціальну ексклюзію (виключення). На противагу

цьому соціальна інклюзія передбачає залучення людини до активної діяльності в суспільному житті, що є необхідною умовою для всіх членів суспільства.

Поняття соціальної інклюзії розглядається через включення індивіда чи певної групи людей до більшої спільноти для залучення до діяльності чи культурного процесу. Як правило, об'єктом соціальної інклюзії виступає не лише індивід чи група, але й сім'я та соціальне оточення, які впливають на прийняття рішень, спілкування, розв'язання складних життєвих завдань, нормалізацію життєдіяльності і відпочинку кожної людини чи групи в цілому, взаємодію з навколишнім середовищем, допомагають у раціональному розв'язанні складних ситуацій, конфліктів [21; 51].

Отже, наша держава взяла на себе зобов'язання заохочувати, захищати й забезпечувати повне й рівне отримання особами з особливими потребами прав людини й основоположних свобод, зокрема й права на гідну освіту; усунення бар'єрів, що можуть заважати їхній повній та ефективній участі в суспільному житті нарівні з іншими. Виконанню цих зобов'язань сприяє реформа інклюзивної освіти, започаткована в Україні у 2017 р. з прийняттям нового Закону України «Про освіту».

В умовах російської агресії діти з особливими потребами стали ще більш вразливою категорією, на емоційному, когнітивному та поведінкових рівнях. У

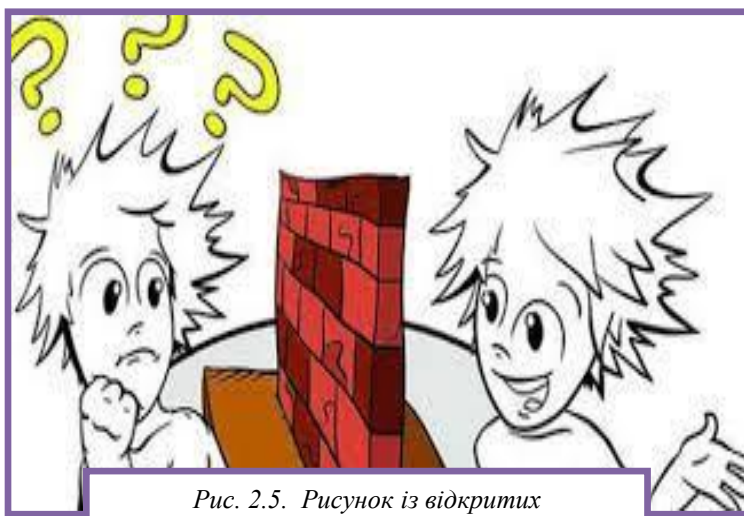


Рис. 2.5. Рисунок із відкритих інтернет-джерел

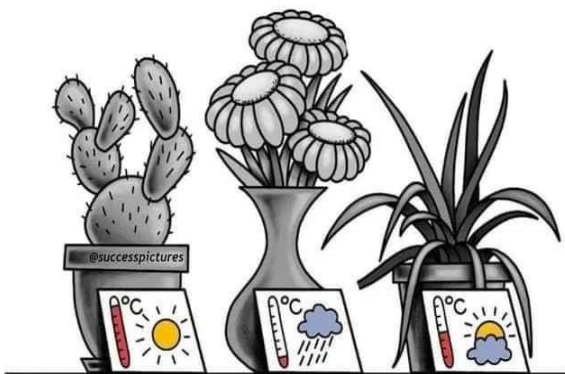
міністерських рекомендаціях зі створення безпечного освітнього середовища (червень, 2023р.) зазначено, що діти з ООП можуть відчувати труднощі у розумінні значення подій та сприйманні інформації про обставини, в яких знаходяться, особливо, якщо ці обставини швидко змінюються. Але завжди відчують емоційну складову соціальної ситуації – стрес, тиск оточення та обставин тощо. Відсутність можливості чи здатності зрозуміти та пояснити для себе причини та наслідки ситуації, в якій дитина раптово опинилась, – це те, що викликає у дитини сильну тривогу з усіма її можливими наслідками – психологічна травма, непередбачувані реакції, непрогнозована поведінка, що може бути небезпечним для життя в умовах негайного реагування на надзвичайні ситуації. Через свої особливості та вразливість вони піддаються підвищеному ризику стресових реакцій та тривоги, як зовнішню реакцію можна чекати регресивних реакцій або навіть регресивних станів, поведінкових змін таких, як неспокійність, гострі емоційні спалахи (гнів, плач, істерики), хвилювання або байдужість і апатія тощо [4]. Тож не варто недооцінювати вплив травматичних подій на дітей з особливими освітніми потребами та

приписувати інвалідності та онтогенезу незвичні поведінкові/емоційні прояви та явища. Важливо усвідомлювати вплив події на дитину. В контексті військової агресії важливо розуміти, що дітям потрібно більше тренувань, часу, підтримки, настанов тощо. *Цьому розумінню сприятиме постійне накопичення знань у галузі інклюзії; здійснення професійної діяльності, на основі цих знань та цінностях інклюзії, що мають ставати особистісно значущими для педагога.*

Нагадаємо, що основою інклюзивної освіти є ідеологія, що виключає будь-яку дискримінацію учнів, але в той же час створює відповідні умови для отримання якісної освіти для таких дітей. Інклюзивна освіта визнає, що всі діти можуть повноцінно навчатися, а їх відмінні особливості гідні поваги та є джерелом навчального досвіду для усіх учасників освітнього процесу.

На думку О. Красовської, Н. Міської, О. Хом'як, впровадження та розвиток інклюзивної освіти вимагає створення відповідного інклюзивного освітнього середовища, в якому відбувається активне включення молоді з інвалідністю, її адаптація в соціумі з метою успішного включення в систему суспільних зв'язків, що вимагає зміни методичних підходів до організації

Для кожної рослини є свої особливі вимоги для зростання



Так само і люди...

Рис. 2.6. Рисунок із відкритих інтернет-джерел

освітнього процесу. У цій організації потрібна системна робота у діяльності і педагогів, і адміністрації освітнього закладу; відпрацювання алгоритму взаємопов'язаної роботи між усіма учасниками освітнього процесу. У процесі педагогічної взаємодії з особливими дітьми педагоги працюють у мінливих умовах; їм доводиться реалізовувати неординарні підходи: «бути надзвичайно уважними до нових реалій і тенденцій інклюзивної освіти, інновацій у формах, методах, прийомах і засобах навчання й виховання, здатними гуманними способами розв'язувати різноманітні педагогічні ситуації [26, с. 110].

У посібнику «Школа для кожного» авторами зазначено, що інклюзивне навчання є більш гнучким для задоволення різних потреб у навчанні «різних» дітей. Для розуміння інклюзивного навчання мають значення чотири ключові аспекти:

- інклюзивне навчання – це процес, який слід розглядати як безперервний пошук кращих способів врахування питань багатоманітності;
- інклюзивне навчання спрямоване на виявлення й усунення бар'єрів;
- інклюзивне навчання створює умови для присутності, участі та досягнень усіх учнів;

– інклюзивне навчання вимагає підвищеної уваги до дітей «групи ризику», для яких існує можливість виключення чи низької успішності [53, с. 11–12].

У контексті дослідження впливу інклюзивної компетентності вчителя на створення безпечного інклюзивного середовища закладу освіти, значення має інклюзивна діяльність, що передбачає повноцінне включення дитини з особливими освітніми потребами в освітній процес школи, у навчальну діяльність на уроці, у життя класу й школи в позаурочний час. Для цього інклюзивна діяльність учителя передбачає адаптацію освітнього простору: диференціювання навчального процесу, розробка для кожної дитини індивідуального навчального плану, підбір відповідного навчально-дидактичного забезпечення, застосування найбільш ефективних традиційних й адекватних новітніх технологій навчання. Вчитель інтегрованої школи має зробити так, щоб були враховані потреби й особливості кожної дитини, як з особливими освітніми потребами, так і здорової. Обов'язковим складником інклюзивної діяльності є вивчення, накопичення і розповсюдження передового педагогічного досвіду в сфері інклюзії [5, с. 38–45].

Слушним є й погляд на інклюзивне навчання Н. Фіголь, яка визначає переваги інклюзії, зосереджуючи увагу на інклюзивній компетентності вчителя, оскільки створення інклюзивного освітнього середовища не може бути ефективним без відповідного рівня професійної компетентності педагогів [49, с. 199].

У дослідженні Є. Клопоти, О. Клопота, представлено узагальнену характеристику складових інклюзивної компетентності [19, с.121]:

Таблиця 2.1

### Характеристика складових інклюзивної компетентності

Складові	Характеристика
мотиваційна	наявність мотивації до професійної діяльності та саморозвитку в інклюзивному освітньому просторі, що базується на професійно-особистісних якостях та гуманістичній системі ціннісних орієнтацій учасників освітнього процесу
когнітивна	сукупність знань щодо біопсихосоціальних особливостей розвитку «особливих» учнів, спеціалізованих технічних засобів, сутнісних характеристик і закономірностей взаємодії людини з інвалідністю і суспільства тощо; здатність до творчого використання технологій роботи в інклюзивному освітньому середовищі
операційна	досвід виконання конкретних професійних дій, реалізації навичок сприяння процесу інклюзії, налагодження навчальних і соціальних контактів, включення у роботу колективу, організації режиму праці і відпочинку володіння методиками застосування допоміжних технічних засобів навчання, а також профілактики стигматизації та соціального «виключення» «особливих» учнів

рефлексивна	здатність аналізувати власну діяльність в інклюзивному освітньому просторі та її результативність; виявляти і усувати проблемні ситуації у взаєминах «особливих» учнів та їх оточення; удосконалення особистісних характеристик, які можуть перешкоджати взаємодії з учнями із особливими потребами; здатність самоаналізу та усвідомлення своєї функції в інклюзивному освітньому середовищі
-------------	---

Автори зазначають, що формування та розвиток інклюзивної компетентності вчителя є важливим для створення безпечного інклюзивного середовища в закладі освіти та є складовою професійної успішності педагога. Належний рівень професійної компетентності педагогів надасть можливість вільно та впевнено почуватися в інклюзивному освітньому просторі, ліквідує невпевненість спеціалістів у власній компетентності з цієї проблеми та допоможе зробити процес роботи з дітьми з особливими освітніми потребами більш продуктивним та ефективним. Процес формування та розвитку інклюзивної компетентності усіх учасників освітнього процесу, як це притаманне будь-якій новітній ідеї, має пройти низку послідовних етапів: від явної чи прихованої протидії, крізь пасивну участь і до активного прийняття, коли ідея інклюзії стане основою реалізації професійних ролей [19, с.122].

У дослідженні В. Вишківської, О. Ілішової, В. Товстоган виділено мотиваційно-ціннісний, особистісний, когнітивний і діяльнісний компоненти інклюзивної компетентності. Мотиваційно-ціннісний компонент включає сформованість сукупності мотивів, адекватних цілям та завданням інклюзивного навчання; виражається як моральна спрямованість відносин – готовність прийти на допомогу, прояв турботи до особи з особливими освітніми потребами, а також особистісна спрямованість на реалізацію інклюзивних принципів (загальна гуманістична спрямованість особистості та позитивна спрямованість на провадження професійної діяльності в умовах інклюзивної освіти, глибоке усвідомлення її гуманістичного потенціалу).

Особистісний компонент – сукупність професійно важливих для роботи в інклюзивному середовищі особистісних якостей, що виявляються у здатності до співпереживання, прояву почуття емоційного реагування на труднощі та проблеми особи з особливими освітніми потребами. Зауважимо, що в умовах впровадження інклюзивного підходу у вітчизняну систему освіти змінюються вимоги до особистісних та професійних якостей педагога, адже підготовка кадрів розглядається як найважливіший компонент забезпечення успішності інклюзії. Педагог є сполучною ланкою між закладом освіти, батьками та учнями, поєднуючи зусилля всіх суб'єктів для створення інклюзивного освітнього простору, максимально зручного для всіх.

Когнітивний компонент у структурі інклюзивної компетентності є системою знань та досвіду пізнавальної діяльності, необхідних для здійснення інклюзивного навчання. В основі цього компонента лежать наукові професійно

педагогічні знання інноваційних інтеграційних процесів у сфері спеціальної освіти; основ розвитку особистості; педагогічних та психологічних основ навчання та виховання; анатомо-фізіологічних, вікових, психологічних та індивідуальних особливостей учнів групи психонорми та учнів з різними порушеннями у розвитку; основ педагогічного управління процесом саморозвитку вихованців; основних закономірностей взаємодії суспільства та людини з особливими потребами.

Діяльнісний компонент інклюзивної компетентності містить операційні складові, які передбачають володіння педагогічними технологіями, а також знаннями і уміннями, необхідними для моделювання варіативних навчальних завдань (занять) для дітей з особливими потребами [7, с. 93–94].

Детально в монографії Ю. Бойчук, О. Бородіної, О. Микитюк виписано знаннєвий (когнітивний) компонент інклюзивної компетентності, який містить 6 груп знань.

*I група знань* – пізнавальна: про цілісність процесу інклюзії та його сутність в Україні та закордоном; про основні категорії дітей з особливими освітніми потребами залежно від типу порушення психофізичного розвитку і фактори, що зумовили розлади здоров'я; основні періоди в еволюції ставлення суспільства і держави до осіб з особливими освітніми потребами; суспільно-соціальні моделі ставлення до осіб з особливими освітніми потребами; сутність інклюзивної освіти, її мету, завдання, принципи й переваги; принципи діяльності інклюзивних шкіл. Знання цієї групи, за своєю сутністю, – це основа для формування інклюзивної компетентності.

*II група* – оцінна: основою цих знань є аксіологічні знання, що сприяють створенню таких психологічних станів особистості, які забезпечують ефективне формування мотиваційно-ціннісного компонента її інклюзивної компетентності, моральних настанов щодо усвідомлення вчителем причетності та відповідальності за здійснені ним дії та вчинки в умовах інклюзивного навчання.

*III група* – нормативно-правова: про правові основи забезпечення інклюзивної освіти; права й обов'язки дітей з особливими освітніми потребами; правила і норми педагогічної поведінки в умовах інклюзивного навчання. Засвоєння цих знань, у поєднанні з громадянським і основами правового виховання, надає їм соціальної значущості і дієвого спрямування у свідомому дотриманні особистістю не лише морально-етичних, а й правових норм діяльності в інклюзивному середовищі.

*IV група* – прогностична: про сутність можливих напрямів і способів вирішення інклюзивних проблем і про можливу стратегію власної інклюзивної діяльності в загальноосвітньому навчальному просторі. Це ті знання, які забезпечують не лише аналіз сучасного стану інклюзивної освіти, місця в ній дитини з особливими освітніми потребами, але й створюють основу для інтелектуальної, мотиваційно-ціннісної і практичної діяльності в моделюванні можливих напрямів забезпечення основного права дитини навчатися. Це,

насамперед, дозволяє актуалізувати своє ставлення до інклюзивних проблем, визначати результативність конкретної інклюзивної діяльності.

*V група* – діяльнісна: про можливі форми, методи і засоби вирішення інклюзивних проблем, проведення моніторингових досліджень стану інклюзивного навчання; про мотиви і стимули активізації інклюзивної діяльності особистості в ЗЗСО.

*VI група* – комунікативна: про основні правила поведінки і способи спілкування в учительському й учнівському, батьківському колективах в умовах інклюзивного навчання; подолання непорозумінь, конфліктних ситуацій, що можуть виникати в умовах інклюзивного навчання, а також вираження і наслідування власної чи колективної думки, позиції, рішення; організацію творчої сумісної інклюзивної діяльності [5, с. 61–62].

У межах дослідження діяльнісного (операційного) компонента, варто акцентувати на необхідності використання педагогами інклюзивних класів корекційно-розвивальних технологій навчання, метою використання яких є розвиток зорового або слухового сприймання, мовлення, пізнавальної діяльності, психофізичний, соціально-комунікативний розвиток дітей з особливими потребами, формування в них навичок просторового, соціально-побутового орієнтування тощо; розвиток навичок саморегуляції та саморозвитку дітей шляхом взаємодії з довкіллям з урахуванням наявних знань, умінь і навичок комунікативної діяльності та творчості; формування компенсаційних способів діяльності як важливої умови підготовки дітей з особливими освітніми потребами до навчання у загальноосвітній школі; створення умов для соціальної реабілітації та інтеграції дітей з особливими освітніми потребами, розвиток їх самостійності та життєво важливих компетенцій.

Корекційна робота – це система спеціальних прийомів, спрямованих на подолання або послаблення вад розвитку дітей. Ця форма роботи передбачає переважне використання індивідуальних форм взаємодії з учнями, що дозволяє урахувати параметри їх духовного, психічного і фізичного розвитку, стану здоров'я й індивідуальні особливості, ступінь сприйнятливості до впливу природних чинників зовнішнього середовища і соціального оточення.

У дослідженні Ю. Бойчук, О. Бородіної, О. Микитюк подано загальні принципи корекційно-розвивальних технологій [5, с. 45]:

Таблиця 2.2

**Загальні принципи корекційно-розвивальних технологій**

<b>Принципи</b>	<b>Методи реалізації на уроці</b>
динамічність сприйняття	завдання за ступенем наростаючих труднощів; включення в урок завдань, що передбачають різний домінуючий аналізатор: діти слухають і відповідають (бесіда), слухають і дивляться (розповідь учителя), читають і думають (самостійна робота з підручником), пишуть, грають; різноманітні типи структури уроків забезпечують зміну видів діяльності учнів



продуктивної обробки інформації	завдання, що передбачають самостійне опрацювання інформації; дозована поетапна допомога вчителя; перенесення учнем щойно показаного способу обробки інформації на своє індивідуальне завдання
розвиток і корекція вищих психічних функцій	включення в урок спеціальних вправ (для розвитку зорової уваги, вербальної пам'яті, рухової пам'яті, слухового сприйняття, аналітико-синтетичної діяльності, мислення) з корекції вищих психічних функцій; комплексні завдання з опорою на кілька аналізаторів
мотивація до навчання	правильний і вичерпний інструктаж; включення в урок матеріалів сьогодення; створення умов для заробляння, а не отримання оцінки; проблемні завдання, пізнавальні питання; заохочення, розгорнута, аргументована словесна оцінка, що фіксує ставлення учнів до виконуваної діяльності

Далі автори зазначають, що у роботі з дітьми з особливими освітніми потребами варто використовувати елементи традиційних, так і нетрадиційних навчальних технологій. До традиційних технологій відносять розвивальне, особистісно-орієнтоване та евристичне навчання тощо. Альтернативними корекційно-розвивальними технологіями вважають технологію саморозвитку М. Монтесорі і Вальдорфську педагогіку Р. Штайнера. До нетрадиційних технологій відносять арттерапевтичні технології. Нетрадиційні корекційні методики розкривають широкий спектр здібностей дитини, а використання методів і технологій сучасних терапій (терапія – лікування) об'єднує терапевтичні фактори невербальної експресії з вербальною взаємодією. Найбільш вдало це можна поєднати за використання арттерапевтичних методик, які дозволяють створювати невимушені ситуації спілкування і максимально зацікавити дитину для спільної діяльності.

До основних функцій арттерапії відносять катарсичну (очищення, звільнення від негативних станів), регулятивну (позбавлення нервовопсихічної напруги, регуляція психосоматичних процесів, моделювання позитивного психоемоційного стану), комунікативно-рефлексивну (формування адекватної міжособистісної поведінки, самооцінки). Одна із основних функцій арттерапії – створення захищеного, довірливого і комфортного стану. Основою арттерапії є художня діяльність, активізація якої призводить до корекції тих чи інших порушень у розвитку дитини.

Арттерапія включає в себе окремі терапевтичні технології. Далі саме про них. Ізотерапія (лікування і розвиток за допомогою образотворчого мистецтва – малювання, ліплення). Зображувальна творчість розвиває чуттєво-рухову координацію, що бере участь в узгодженні міжпівкульової взаємодії, яке потребує участі багатьох психічних функцій. У процесі малювання активізується і конкретно-образне мислення, яке в основному пов'язане з

роботою правої півкулі, і абстрактно-логічне, за яке відповідає ліва півкуля. Оскільки воно прямо пов'язане з найважливішими функціями (зір, рухова координація, мовлення, мислення), малювання не просто сприяє розвитку кожної з цих функцій, а і зв'язує їх між собою.

Терапевтичний вплив зображувальної творчості на дитину складається з багатьох факторів. Створення приємної і затишної атмосфери приносить задоволення і підвищує самооцінку. Сам процес роботи вимагає від дитини відповідального мислення і дії. Активізується фантазія, розвивається терпіння і спокій. Дитина вчиться продуктивно використовувати, контролювати і керувати своїми моторними імпульсами; розвивається сприймання, моторика, мислення, концентрація. Творча робота підвищує мотивацію, гарантує визнання з боку присутніх, формує самоствердження і самосвідомість. Переживання успіху розвивають у дитини впевненість у собі. Сюди ж відносимо й бібліотерапію (за допомогою читання), казкотерапію; імаготерапію (лікування і розвиток за допомогою образів і театралізації); музикотерапію (через сприйняття музики); вокалотерапію (лікування співом); кінезотерапію (лікування рухами) танцювальну терапію, корекційну ритміку [5, с. 46–48].

На думку науковців, розглянуті принципи корекційно-розвивальних технологій і методи їх реалізації забезпечать підвищення якості освітніх послуг на 30-50%, що позначиться на активізації психологічних ресурсів особистості учня (забезпечення успішного засвоєння навчального матеріалу); на розвитку мотиваційно-ціннісних прагнень учнів до навчання; на формуванні зразка навчальної поведінки в учнів і підвищення рівня професійної компетентності у вчителя.

Успішна організація інклюзивного освітнього середовища залежить не лише від педагога. Необхідно звернути увагу на готовність батьків дітей з особливими освітніми потребами та батьків нейротипових дітей до участі у інклюзивних практиках. Важливим напрямом роботи освітньої установи є підготовка педагогічного колективу та батьків учнів до прийняття таких дітей і створення умов для їхньої позитивної соціалізації. Першим напрямком у цій роботі є вивчення ставлення батьків до інклюзії, а потім – формування готовності батьків до спільного навчання нейротипових дітей із дітьми з особливими потребами.

Науковець Чайковський М. , досліджуючи соціально-педагогічну роботу з молоддю з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі, оперує поняттями «інклюзивні знання», «інклюзивні вміння».

Інклюзивні знання педагога – це сформовані в нього уявлення, поняття, судження, цінності та принципи педагогічної взаємодії з молоддю з ООП, які характеризуються необхідною повнотою, глибиною, прогностичністю та узагальненістю. При цьому базовими соціально-педагогічними знаннями виступають знання основ педагогічного спілкування; організації групових й індивідуальних форм та методів соціально-педагогічної роботи; особистісно орієнтованого підходу та особливостей його застосування до осіб з особливими потребами. Ядром цих знань служать знання технологій соціально-педагогічної

роботи: діагностування, оцінювання, прогнозування, моделювання соціально-педагогічного процесу.

Інклюзивні вміння – це вироблена педагогом здатність педагогічного впливу на здобувачів освіти з особливими потребами, яка базується на актуалізації спеціальних і психолого-педагогічних знань та навичок, на творчому використанні технологій соціально-педагогічної роботи, що застосовуються в умовах системи настанов, які лежать в основі завдань інклюзивної освіти [51, с. 170–173].

Заслуговують на увагу й визначений автором перелік інклюзивних умінь: діагностичні, орієнтаційно-прогностичні, конструктивно-проектувальні, організаторські, інформаційно-пояснювальні, комунікативні, аналітико-коректувальні, дослідницько-творчі. Так, *діагностичні уміння* полягають у здатності здійснювати педагогічне спостереження за здобувачем освіти з ООП, динамікою його входження в освітній простір закладу освіти; адекватно сприймати і розуміти психічні особливості означених осіб; уміння самодіагностування рівня готовності до тих або інших видів інклюзивної діяльності.

*Орієнтаційно-прогностичні вміння* полягають у здатності прогнозувати процес соціально-педагогічної адаптації осіб з особливими потребами до освітнього простору, а також проектування індивідуальної траєкторії їх розвитку, змісту соціально-педагогічної роботи з урахуванням індивідуальних особливостей кожного; передбачати наслідки тих або інших педагогічних ситуацій; прогнозувати шляхи виправлення недоліків, пов'язаних із впровадженням системи інклюзивної освіти.

До *конструктивно-проектувальних умінь* належать: планування соціально-педагогічної роботи, враховуючи при цьому потреби здобувачів освіти з особливими потребами; добір адекватних засобів навчання; проектування власної соціально-педагогічної діяльності; реалізація поставленої мети та завдань відповідно до специфіки інклюзивної освіти; моделювання ситуацій, які можуть виникнути в процесі соціально-педагогічної взаємодії.

До *організаторських умінь* належать: організація освітнього процесу в умовах переходу та становлення інклюзивної моделі навчання; розробка навчально-методичного та соціально-педагогічного забезпечення роботи в умовах інклюзивного навчання; управління поведінкою та діяльністю осіб з особливими потребами та здобувачів освіти з нормотиповим розвитком з метою встановлення сприятливого мікроклімату.

*Інформаційно-пояснювальні вміння*: вміння відбирати та інтерпретувати навчальний матеріал відповідно до вимог інклюзивної освіти; використовувати сучасні інформаційні технології навчання для ефективного засвоєння знань; забезпечувати доступ до позанавчальної, загальнонаукової та суспільно-політичної інформації з метою формування світоглядних основ особистості здобувача освіти.

*Комунікативні уміння*: встановлення педагогічно доцільних стосунків зі здобувачами освіти з особливими потребами на основі довіри та поваги;

стимулювання до активної позанавчальної діяльності; формування інтересів до громадської роботи, спорту, творчості.

До *аналітико-корегувальних умінь* належать вміння аналізувати педагогічні ситуації, які виникають в інклюзивному середовищі, роботу колег, а також власну діяльність у сфері інклюзивної освіти як з погляду навчальної діяльності, так і соціально-педагогічної роботи; вносити необхідну корекцію у взаємостосунки зі здобувачами освіти, враховувати їхні інтереси у реалізації громадської роботи; визначати оптимальні шляхи удосконалення соціально-педагогічного супроводу та підтримки.

У групу *дослідницько-творчих умінь* входять: вміння творчо актуалізувати професійні знання; накопичувати та узагальнювати передовий педагогічний досвід інклюзивної освіти в цілому та соціально-педагогічної роботи з особами з ООП [51, с. 174–175].

Враховуючи напрацювання сучасних вітчизняних та зарубіжних науковців, підсумуємо, що *інклюзивна компетентність вчителя* закладу загальної середньої освіти є *інтегрованим особистісним утворенням на засадах інклюзивних знань, спеціальних інклюзивних умінь і навичок, професійних і особистісно значущих якостей; оволодіння корекційно-розвивальними технологіями, що зумовлюють готовність учителя до професійної діяльності в умовах інклюзивного навчання*. У структурі інклюзивної компетентності виділяють такі компоненти: мотиваційно-ціннісний (позитивна мотивація до інклюзивної діяльності, професійно й особистісно значущі якості інклюзивно компетентного вчителя), когнітивний (спеціальні інклюзивно необхідні знання, вміння і навички), діяльнісний (використання інклюзивних знань у професійній діяльності), рефлексивно-оцінний (аналіз і самоаналіз власної професійної діяльності).

### **2.3. Безбар'єрність як основа створення безпечного інклюзивного освітнього середовища**

Метою *Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року* є створення безперешкодного середовища для всіх груп населення, забезпечення рівних можливостей кожній людині реалізувати свої права, отримувати послуги на рівні з іншими шляхом інтегрування фізичної, інформаційної, цифрової, соціальної та громадянської, економічної та *освітньої безбар'єрності* до всіх сфер державної політики.

Сама стратегія спрямована на визначення ключових проблем та формування рішень для їх розв'язання/мінімізації; окреслює підходи та стратегічні курси за напрямками безбар'єрності; серед очікуваних результатів – безбар'єрність має стати наскрізним принципом державної політики та включатиметься до всіх довгострокових рішень та програм на національному та місцевому рівні; отримання рівних можливостей та вільний доступ до освіти.

Серед завдань, спрямованих на досягнення стратегічних цілей, виділимо такі: проведення широких інформаційно-просвітницьких кампаній для працівників державних та комунальних установ і організацій, професійних

спільнот та громадськості на всіх рівнях щодо політики безбар'єрності та недискримінації; розроблення та затвердження стандартів (та критеріїв) антидискримінаційної експертизи нормативно-правових актів та навчального контенту; розроблення інформаційних кампаній щодо популяризації ідей безбар'єрності, необхідності її впровадження, постійно діючих тренінгових програм, семінарів для всіх, хто дотичний до цього процесу, від батьків, педагогів, політиків, керівників закладів до самих дітей, учнів, студентів [37].

Створення безбар'єрного освітнього середовища, сприятливого для безпеки, здоров'я, соціалізації і самореалізації дітей та підлітків, є й базовою ідеєю концепції «Безпечна і дружня до дитини школа», що суголосна ідеї інклюзивного розвитку закладу освіти, реалізація якої, має такі складові:

- впровадження інклюзивних цінностей у практичну діяльність;
- сприйняття кожного життя як однаково цінного і значущого;
- допомога кожному відчувати себе частиною цілого;
- збільшення участі дітей і дорослих у процесах навчання і викладання, ролі учнів у стосунках з громадою та участі місцевих громад у житті шкіл;
- уникнення практики виключення, дискримінації, існування бар'єрів у навчанні й участі в шкільному житті;
- внесення змін до культури, політики і щоденної діяльності (практики) як відповідь на чинник багатоманітності (впровадження різних способів діяльності, які виходять з принципу однакової цінності кожної особи);
- співвіднесення освіти з місцевими і світовими реаліями;
- досвід, набутий у процесі подолання бар'єрів для деяких дітей, використовується на благо ширшої групи дітей;
- сприйняття відмінностей між дітьми і між дорослими як ресурсу для навчання;
- визнання права дітей на якісну освіту за місцем проживання;
- удосконалення роботи навчальних закладів на благо працівників, батьків/опікунів, а також дітей;
- підкреслення важливості розвитку шкільних громад як цінності та як досягнення;
- розвиток стосунків взаємної підтримки між школами і місцевими громадами; визнання того, що інклюзія в освіті є одним з аспектів інклюзії в суспільстві [14].

Разом з тим, інклюзивна реформа має свої перешкоди, на яких наголошують А. Колупаєва та О. Таранченко. Зокрема дослідницями визначено такі: інформація про переваги інклюзії не була донесена до учасників процесу належним чином або ж була непереконливою; необхідні для ефективного впровадження інклюзії зміни виявилися надто масштабними, а тому їх складно досягти за короткий час, або ж надто обмежені, тому не дають уявлення про реальний ефект; зміни втілюються надто швидко, тож учасники процесу не встигають осмислити нововведення, опанувати нові ролі, або надто повільно, й ентузіазм щодо їх реалізації згасає; необхідні ресурси для забезпечення ефективності інклюзивної практики не надаються або розподіляються у

недоцільний спосіб чи нераціонально; не вживаються заходи для посилення переконань педагогів та готовності до довготривалої роботи (насамперед над собою); працівники, які мають стати рушійною силою у впровадженні інклюзії, можуть бути недостатньо віддані справі або покладають на себе надто великий обсяг роботи, це може відлякувати інших членів колективу; спроби залучити батьків до співпраці зі школою формальні або ж взагалі не відбуваються; керівництво навчального закладу прагне встановити традиційно жорсткий контроль або ж пускає процес на самоплив, не заохочує працівників досягати вищих результатів.

Автори пропонують *шляхи подолання* означених перешкод, серед яких на перше місце підіймають *позитивне ставлення до ідеї інклюзії, можливостей самореалізації у суспільстві осіб з особливими освітніми потребами* тощо. Формування позитивного ставлення до інклюзивної освіти необхідно здійснювати на всіх рівнях – від системи навчання студентів педагогічних навчальних закладів до системи підвищення кваліфікації досвідчених учителів-практиків. Водночас *необхідна широка просвітницька робота та формування відповідної громадської думки стосовно інклюзії не лише як до освітньої практики, а як світоглядної концепції демократичного суспільства, в якому кожна людина незалежно від її відмінностей має однакові права і можливості реалізації* [21, с.76–78].

На нашу думку, ефективним інструментом формування позитивного ставлення до ідеї інклюзії серед учасників освітнього процесу у ЗЗСО можуть стати інклюзивно орієнтовані тренінгові заняття.

Нагадаємо, що тренінг є формою активного навчання, за умов якого, всі учасники мають можливість отримати певні знання, розвинути відповідні вміння та навички, самостійно віднайти шляхи вирішення можливих чи існуючих проблем. Під час проведення тренінгів рекомендується застосовувати таку *структуру*: привітання; з'ясування самопочуття учасників; представлення теми заняття; вступне слово тренера (притча, легенда, казка) як пролог до роботи; розминка (вправи); основна частина; підбиття підсумків; резюме; прощання [2].

У колективній праці О. Чеботарьової, Г. Блеч, І. Гладченко, С. Трикоз, І. Сухіної, Н. Ярмола «Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями» визначено основні принципи, необхідні для організації тренінгових груп для учасників інклюзивного освітнього процесу:

– *Тут і тепер*. Цей принцип орієнтує учасників на те, що предметом їх аналізу мають бути почуття і думки з приводу подій, що відбуваються у групі в цей момент. Принцип акцентування на справжньому сприяє глибокій рефлексії учасників, учить зосереджувати увагу на собі, своїх думках і почуттях, розвитку навичок самоаналізу.

– *Щирість і відкритість*. Чим відвертішими будуть розповіді учасників про те, що дійсно їх хвилює і цікавить, чим щирішими буде розкриття почуттів, тим успішнішою буде робота групи в цілому. Щирість і відкритість сприяють отриманню та наданню іншим учасникам чесного зворотнього зв'язку.

– *Принцип Я.* Основна увага учасників має бути зосереджена на процесах самопізнання, самоаналізу та рефлексії. Всі висловлювання рекомендується будувати таким чином: «Я відчуваю ...», «Мені здається...» тощо.

– *Активність.* Оскільки психологічний тренінг належить до активних методів навчання і розвитку, така норма як активність, участь усіх в тому, що відбувається на тренінгу, є обов'язковою.

– *Конфіденційність.* Усе, про що йдеться в групі стосовно учасників, повинно залишатися всередині групи. Це природна етична вимога, необхідна для створення атмосфери психологічної безпеки і саморозкриття.

На сьогодні вже напрацьовано чимало конкретних вправ, прийомів і технік, однак прийнято виділяти кілька базових методів тренінгу.

*Групова дискусія.* У тренінговій групі дискусія може бути використана і з метою надання можливості учасникам побачити проблему з різних сторін, і в якості способу групової рефлексії.

*Ігрові методи.* Включають ситуаційно-рольові, дидактичні, творчі, організаційно-діяльнісні, імітаційні та ділові ігри. Використання ігрових методів у тренінгу є надзвичайно продуктивним.

*Методи соціальної перцепції.* Учасники групи розвивають уміння сприймати, розуміти й оцінювати інших людей, самих себе, свою групу. За допомогою спеціально розроблених вправ учасники отримують вербальну і невербальну інформацію про те, як їх сприймають інші люди, а також наскільки є точним їхнє власне самосприйняття. Вони набувають уміння глибокої релаксації, смислової і оцінної інтерпретації об'єкта сприйняття.

*Медитативні техніки.* Найчастіше використовуються з метою навчання фізичної і чуттєвої релаксації, умінню позбавлятися від зайвого психоемоційного напруження, стресових станів і в результаті зводяться до розвитку навичок самонавіювання і закріплення способів саморегуляції [41, с. 121–122].

Метою просвітницьких тренінгових занять має стати інформування та набуття учасниками необхідних знань, навичок та умінь з інклюзії; розуміння інклюзії як антидискримінаційної ідеології, визнання того, що безбар'єрність (фізична, інформаційна, інституційна, ментальна) є основою створення безпечного інклюзивного середовища, у якому відмінні особливості (гендерні, психофізіологічні тощо) гідні поваги та є джерелом навчального досвіду для усіх учасників освітнього процесу; формування позитивного ставлення до інклюзії. Особистість викладача відіграє важливу роль у процесі суб'єкт-суб'єктної взаємодії з учасниками тренінгу, який виступає у ролі тренера-консультанта. Викладач-тренер не має бути ретранслятором знань, радше є фасилітатором, головне завдання якого полягає у формуванні стимулу до навчання, створенні умов для розвитку внутрішнього прагнення учасника тренінгу отримати відповіді на запитання та навчитися використовувати ці знання для розв'язання конкретних проблем.

У навчанні викладач як тренер-консультант виконує такі основні функції:

1) керування – ознайомлення учасників з програмою й метою тренінгу, його правилами, визначення порядку виконуваних дій та їх змістове наповнення;

2) експертиза – створення умов щодо об'єктивного аналізу дій, що відбуваються;

3) аналіз – коментування певних результатів роботи та групових процесів, підведення підсумків та формулювання висновків [2, с. 64].

У процесі тренінгового навчання тренеру необхідно дотримуватися певних вимог: активність, орієнтація на практичне використання отриманих знань та їх зв'язок з повсякденною діяльністю, оволодіння навичками колективної роботи, обмін досвідом, проектна робота. Тому велику увагу слід приділяти підготовці тренінгової діяльності.

Визначають три послідовні етапи планування тренінгу: визначення змісту роботи, складання загального плану проведення занять, детальне опрацювання процесу ведення тренінгу відповідно до його структури.

На першому етапі підготовки до тренінгу (опрацювання змісту тренінгу) викладач-тренер складає чітке уявлення щодо змісту майбутнього тренінгу, визначає мету тренінгу, зміст, тривалість тренінгового курсу, попередній досвід та рівень знань й умінь учасників тренінгу; передбачає очікувані результати тренінгу; підбирає методи і технології, які застосовуватимуться в ході навчання; оцінює технічні можливості приміщення для проведення тренінгу.

На другому етапі підготовки до тренінгу (розробка плану проведення занять) викладач-тренер розробляє організаційно-змістову структуру тренінгу, що дозволяє визначити час, зміст, технічне обладнання, форми, техніки, вправи; визначає перелік компетентностей, які формуються під час проведення тренінгу.

На третьому етапі підготовки до тренінгу (детальне опрацювання процесу ведення тренінгу відповідно до його структури) викладач-тренер планує часові межі кожної компоненти заняття, установлення часових меж цілісного заняття у загальній тривалості тренінгу, виконання кожного змістовного модулю тренінгу, оскільки різним групам студентів потрібен різний час на виконання певних завдань [11, с. 146].

Застосування тренінгових активізує міжособистісну комунікацію, яка забезпечує ефективний обмін інформацією в ході творчої дискусії. Тренінг проводить тренер (викладач), який ґрунтовно знає тему й володіє методикою проведення тренінгу (регулює групові процеси, вміє зацікавити учасників, зняти напруження, спрямувати групу на конструктивне розв'язання проблеми, знає методи оцінювання результатів тренінгу і вміє їх застосовувати тощо). Проведення тренінгу відбувається за чітко визначеною структурою – мета, завдання, план.

План тренінгу складається обов'язково. План допоможе тренеру дотримуватися основних питань, які мають бути опрацьовані в процесі тренінгу. У таблиці 2.3. подано приблизний план тренінгового заняття:



## План тренінгу

Частина	Вид діяльності	Завдання	Тривалість
Вступна	Вступ	Поінформування учасників про тему, мету та завдання тренінгу	5-7 хв.
	Вітання. Вправи на проведення знайомства	Прийняти правила для зручної та продуктивної роботи учасників тренінгу	10 хв.
	Прийняття правил роботи	Прийняти правила для зручної та продуктивної роботи учасників тренінгу	7-10 хв.
	Вправи на визначення очікувань	З'ясувати очікування від тренінгу	до 10 хв.
Основна	Вправи на оцінювання рівня інформованості учасників тренінгу	Визначити рівень знань учасників тренінгу з окресленого кола питань	15 хв.
	Вправи на актуалізацію опорних знань студентів	Визначити рівень знань учасників з питань, що розглядатимуться на тренінгу	20 хв.
	Вправи на надання навчальної інформації та практичних вмінь і навичок	Допомогти учасникам тренінгу сприйняти і усвідомити нову інформацію. Закріпити і поглибити знання, здобуті під час тренінгу	40 хв.
Заключна	Вправи на підведення підсумків. Рефлексія	Підсумувати всі розглянуті впродовж тренінгу теми для логічного підведення підсумку. Створити умови позитивного виходу з тренінгу	до 15 хв.

Далі пропонуємо декілька прикладів тренінгів, цільовою аудиторією яких є вчителі, учні, батьки здобувачів освіти (*Психологічний супровід інклюзивної освіти, 2017*) [40]:

### ***I. Тренінг для педагогічних працівників «Всі діти мають рівні права»***

*Мета заняття:* познайомити вчителів з особливостями інклюзивного навчання в системі освіти; сформувані толерантне ставлення до впровадження інклюзивного навчання у закладах освіти.

Тривалість заняття: 2 год. 20 хв.

Хід роботи:

*1. Вправа «Хто я?» (10 хв.)*

Тренер: На аркушах паперу напишіть цифри від 1 до 5 і п'ять разів дайте відповіді на запитання: «Хто я?». Візьміть до уваги риси характеру, почуття, інтереси. Наприклад: «1. Я веселий; 2. Я люблю читати...». Відтак прикріпіть аркуші собі на груди і починайте ходити і читати, що написали інші учасники тренінгу.

*2. Мотиваційна притча (3 хв.)*

«Закриті двері». Якось один мудрець вирішив знайти собі учня для того, щоб передати йому перед смертю свої знання. Учень мав бути талановитим і здібним, а також повинен володіти певними знаннями і вміннями. Мудрець вирішив вчинити так: зібрати всіх учнів і обрати з них гідного. Зібрались сотні учнів. І мудрець сказав: «Дорогі мої учні, я зібрав вас усіх для того, щоб дізнатися, хто допоможе мені вирішити одну проблему. Позаду мене ви побачите стіну, в якій розташовані найбільші й найважчі двері з тих, що є в нашому місті. Чи знайдеться серед вас, мої учні, той, хто відкриє ці двері без сторонньої допомоги?». Практично одразу ж деякі учні відмовилися від участі у змаганні, пояснюючи це тим, що таке завдання не для них. Інші ж вирішили обміркувати, з чого складаються двері, як працює їх механізм, і прийшли до висновку, що не зможуть виконати це завдання. І лише один учень попрямував до дверей і максимально ретельно оглянув їх: простукав дверну поверхню, за допомогою чого визначив приблизну товщину дверей і наскільки щільний матеріал, з якого вони виготовлені, не забув він відзначити й наскільки надійно змащені дверні петлі. Практично всі ділянки, сантиметр за сантиметром були вивчені ним з особливою ретельністю і увагою. Учень зібрався з думками, глибоко вдихнув і легенько штовхнув двері. На великий подив присутніх вони дуже плавно і легко відкрилися. Адже завдяки бездоганній конструкції ці двері відкривалися від несильного поштовху. Мораль: для досягнення мети потрібно ретельно вивчити питання з усіх сторін, тоді рішення знайдеться швидко і легко.

*3. Вступне слово тренера. Повідомлення теми та мети заняття (3 хв.)*

Кожна людина має потреби, які прагне задовольнити. А саме: потреби фізіологічні (тобто, їжа, відпочинок, здоров'я); потреби безпеки (тобто, фізичної, психологічної та економічної); соціальні (тобто, потреба в взаємозв'язку з іншими, і, як наслідок, потреба інформованості, приналежності до спільноти-громади, потреба бути любленим, почутим, потрібним та визнаним); потребу свободи (тобто, можливості самостійно приймати рішення і впливати на своє життя); потребу самореалізації – тобто здійснення людської особи, віднаходження змісту життя, закорінення у вірі. Дуже часто людина може сама задовольнити ці потреби, або принаймні зробити все, що від неї залежить. Але є ті, які не можуть задовольнити свої базові потреби без нашого позитивного ставлення, допомоги, сприяння.

*4. Вправа «Кораблики очікування» (10 хв.)*

Тренер. На дошку прикріплюють ватман із зображенням річки та Берегом Справдженої Надії. Учасникам роздають стікери у формі корабликів, а тренер говорить: «Тепер ми достатньо знаємо один про одного: імена, вподобання, мрії та сподівання і готові здійснити подорож. Проте, давайте хвилинку подумаємо про ваші очікування від «подорожі» (заняття) і напишемо їх на ось таких спеціальних корабликах. Ці кораблики потрібно наклеїти на Берег Надії.

#### *5. Прийняття правил роботи групи (7 хв.)*

Для того, щоб спілкування було ефективним, а робота на занятті була продуктивною щодо вирішення поставлених завдань та здійснення очікувань учасників тренінгу, необхідно прийняти правила роботи в групі. Є декілька принципів та правил групової роботи:

Правило «Тут і зараз» – головним є те, що відбувається зараз, так як тільки через актуалізацію переживань, потреб і груповий досвід людина може пізнати себе.

Принцип емоційної відкритості – висловлювати свої думки і почуття, щоб вони стали надбанням групового досвіду.

Правило щирості – говорити тільки про реальні почуття та чесно висловлювати свою позицію, інакше може виникнути помилкове враження про Вас. Якщо виникає така потреба – говорити про те, що заважає брати участь у роботі групи.

Правило «Я – висловлювання» – говорити тільки від свого імені – «Я думаю...», «Я помітив...», «Я відчуваю...», а не використовувати загальні фрази і кліше.

Правило особистого вкладу – всі дії, що відбуваються під час групової роботи, мають за мету активну участь у них кожного учасника на рівних умовах з усіма.

Правило «Стоп» – кожен має право сказати: «Зараз я не готовий (не хочу) висловити свою думку». Ціль психологічної роботи в тому, щоб кожен зміг глибше усвідомити, що він вільний у виборі рішень. Але це також означає і його особисту відповідальність. Людина відчуває у собі сили спробувати нові способи поведінки лише тоді, коли у неї є право самотійно вирішувати, що вона може робити і про що говорити.

Правило конфіденційності – групові процеси повинні обговорюватися в групі, а не за її межами. Правило стосується вправ, за допомогою яких досліджується внутрішній світ особистості людини.

Правило взаємної підтримки – учасники занять підтримують один одного. Потім кожний учасник тренінгу висловлює те правило, яке він вважає необхідним для ефективної роботи групи. Тренер ці правила записує на великому ватмані.

#### *6. Вправа «Мої слабкі та сильні сторони в цій темі» (15 хв.)*

Мета: визначити рівень обізнаності учасників щодо теми заняття. Тренер учасникам роздає стікери у формі паперового якоря та вітрил. Тренер пропонує всім по черзі написати про свої переваги (на вітрилах) і слабкі сторони саме в цій темі (на якорі) та прикріпити їх на плакат «Корабель». Інструкція. На аркуші

намальований корабель без вітрил і якорів. Уявіть, що саме ваші переваги та обізнаність нададуть нашому кораблику можливість пливати, а якорі нададуть можливість зупинитись для роздумів і попрацювати зі слабкими сторонами. Підсумок після виконання вправи. Завдяки проведеній вправі ми знаємо плюси та мінуси в роботі кожного з учасників. Спробуємо сьогодні надути наші вітрила і вирушити в подорож.

#### *7. Вправа «Калейдоскоп» (15 хв.)*

Мета: визначити рівень обізнаності учасників щодо теми заняття.

Хід вправи: Тренер об'єднує учасників у 3 групи, які отримують аркуші паперу А-3 та маркери (кожна група отримує маркер різного кольору).

Завдання учасникам: дати відповідь на наступні запитання: що таке інклюзивна освіта; яка мета інклюзивного навчання; за яких умов впровадження інклюзивної освіти буде успішним? Відповівши на запитання, групи по колу обмінюються аркушами і доповнюють відповіді один одного, дописуючи їх маркером свого кольору. Після того, як кожна група отримує назад своє завдання, вона презентує свою роботу з аналізом доповнень. Тренер доповнює й узагальнює відповіді груп.

#### *8. Вправа «Ноїв ковчег» (10 хв.)*

Легенда ведучого: Гра «Ноїв Ковчег». Звірі в темряві вирвалися на свободу, і кожен звір повинен по голосу знайти свою пару.

Інструкція: Гравці витягують з коробки аркуші паперу, на яких написані назви тварин (по дві тварини кожного виду). Гравці мають закрити очі, подати звук, характерний для того виду тварини, яку він зображує. Якщо один партнер знайшов собі пару, то вони повинні тихо відійти в сторону і чекати, поки всі інші «звірі» не знайдуть собі пари. Плутанина буде зменшуватися в міру того, як все більше число гравців буде знаходити свою пару.

#### *9. Вправа «Що таке інклюзивне навчання?» (30 хв.)*

Мета: проаналізувати теоретичні аспекти інклюзивного навчання. Перегляд фільму «Інклюзія» (<https://www.youtube.com/watch?v=hnbLzK63-Hc>). Інформаційне повідомлення: Життя – дивна та непередбачувана річ... Іноді буває так, що в ньому трапляються події, на які важко вплинути та зрозуміти до кінця. Народження дитини з вадами – це подія, яка стається не з чієїсь провини, а просто стається. І від ставлення до неї залежить, наскільки ця дитина має шанс на те, щоб просто БУТИ, щоб отримати розуміння та підтримку світу й знайти в ньому своє місце. Кожного дня на землі чієсь життя народжується, а чієсь згасає. І так вже є, що кожного дня на цей світ народжуються діти, яких ми називаємо дітьми з особливими потребами, які є особливими в тому, що через свою ту чи іншу проблему у фізичному чи психічному розвитку потребують нашої особливої турботи.

Розрізняють такі обмеження дитячої життєдіяльності: порушення слуху і мови (нечуючі, зі зниженим слухом, з порушеннями мовлення); порушення зору (незрячі, зі зниженим зором); порушення інтелектуального розвитку (з порушенням розумового розвитку, із затримкою психічного розвитку); порушення опорно-рухового апарату; складні (комплексні) порушення

психофізичного розвитку (сліпоглухонімі, дитячий церебральний параліч з порушенням інтелектуального розвитку різного ступеня тощо); хронічні соматичні захворювання; психоневрологічні захворювання; аутизм. Організація навчання дітей з різними видами психофізичних порушень у звичайних школах вимагає безлічі зусиль. На жаль, більшість шкільних будівель не пристосовані зараз до того, щоб у них знаходилися діти з тяжкими формами інвалідності.

Крім того, по відношенню до дітей з інвалідністю існує неоднозначне ставлення з боку інших людей, а також стереотипи та хибні погляди з приводу їх можливостей: що вони можуть, а чого не можуть.

*10. Вправа «Алгоритм впровадження інклюзивного навчання у школі» (15-20 хв.)*

Хід вправи: Об'єднуємо людей в 4 групи (бажано мінімум по 4 людини). Одна група – міністерство, друга – адміністрація навчальних закладів і педагоги, третя – батьки і четверта – діти. Завдання для всієї команди: написати алгоритм впровадження інклюзивної освіти в навчальних закладах, який буде влаштовувати всіх учасників навчального виховного процесу. «Міністерство» – пише завдання, яке має бути виконаним. «Адміністрація і педагоги» – пишуть умови, які будуть сприяти якісному навчанню дітей з особливими освітніми потребами. «Батьки» – пишуть умови, при яких дітям було б комфортно навчатись. «Діти» – пишуть очікування від перебування в закладі, де впроваджене інклюзивне навчання. Після презентації роботи кожної групи відбувається обговорення: Що вам дала ця вправа?

*11. Вправа «Кораблики очікування» (10 хв.)*

Тож, чи збулися ваші очікування від сьогоднішнього заняття? Якщо так – перенесіть кораблики з Берега Надії, через річку, на Берег Справдженої Надії.

*12. Підбиття підсумків (10 хв.)*

Тренер пише на дошці Д – досвід (що робили, що найбільше запам'яталось?) Р – рефлексія (які відчуття?) І – інформація (яку інформацію одержали та які висновки зробили?) Д – дії (як будете діяти в майбутньому?)

*13. Притча «Як вийти з лабіринту проблем» (2 хв.)*

Одного разу даоський Майстер привів свого учня в парк, розташований біля підніжжя гори. У парку був лабіринт із високими й гладкими стінами. Дах у лабіринту був відсутній, і його переходи освітлювалися сонячним світлом. Майстер підвів учня до входу в лабіринт і велів йому відшукати вихід. Учень блукав у лабіринті цілий день і цілу ніч, але щораз незмінно заходив у глухий кут. Зневірившись вибратися назовні, він упав на землю й заснув. Відчувши, як хтось трясє його за плече, учень відкрив очі. Над ним стояв Майстер: – Іди за мною, – сказав він. Вийшовши з лабіринту, майстер, не обертаючись, став підніматися на гору. Піднявшись на вершину, він велів учневі: – Подивися вниз! З місця, на якому вони стояли, лабіринт було видно як на долоні. – Дивлячись звідси, ти можеш відшукати шлях, який веде до виходу з лабіринту? – запитав Майстер. – Це нескладно, – сказав учень. – Потрібно тільки уважно придивитися. – Знайди його й добре запам'ятай, – велів Учитель. За якийсь час вони спустилися з гори, учень увійшов у лабіринт і впевнено пройшов його,

жодного разу не збившись. – Урок, який ти одержав сьогодні, стосується одного з головних секретів Мистецтва Життя, – зустрівши учня біля виходу, сказав даос. – Що далі ти відстороняєшся від ситуації, що вище над нею піднімаєшся, що більше простору охоплює твій погляд, то простіше відшукати правильне рішення [40, с. 52–60].

## **II. Тренінг для батьків дітей з особливими освітніми потребами «Психологічне здоров'я батьків – гармонія стосунків у родині»**

Тривалість заняття: 2 год.

Хід роботи:

### *1. Вступне слово (3 хв.)*

Бути батьками – значить щоденно віддавати душевні сили та енергію дитині. А бути батьком особливої дитини – навантаження більше в рази. Тому і емоційна втома, і спустошення набагато гостріше, а вміння допомогти собі в такій ситуації є потрібним і обов'язковим. Пам'ятайте, ви – сильна особистість, проте як і іншим, вам потрібно навчитися відновлювати /зберігати внутрішні ресурси, давати собі відпочивати, знаходити час для себе.

### *2. Знайомство (15 хв.)*

Кожному батькові пропонується назвати своє ім'я, що воно означає, пригадати на честь кого його назвали / хто назвав, згадати відомих людей, у кого таке саме ім'я, літературних персонажів, риси характеру тощо. Можна також запропонувати (за бажанням) розказати, як їх називали у «глибокому» дитинстві. На початку знайомства для прикладу сам ведучий має першим познайомитись.

### *3. Вправа «Прийняття правил групової роботи» (5 хв.)*

Інструкція тренера. Учасники сідають у коло. Після того, як ми познайомилися, приступимо до обговорення основних правил групової роботи. Я буду пропонувати правила, ви можете їх доповнити чи змінити.

Приблизні правила групової роботи.

1. Звертатися один до одного на ім'я.
2. Приймати себе та інших такими, які вони є.
3. Бути щирим.
4. Уникати оцінок один одного.
5. Все, що робиться в групі, робиться на добровільних засадах.
6. Поважати один одного.
7. Конфіденційність всього, що відбувається в групі.
8. Спілкування за принципом «тут і зараз» [41].

### *4. Вправа «Пісочний годинник» (10 хв.)*

Мета: збір очікувань.

Учасники отримують по три стікери («піщинки»). На кожному з них учасники записують очікування від тренінгу, відповівши на запитання: «Які знання, вміння ви хочете отримати, аби цей тренінг був для вас корисним», «На які запитання хочете знайти відповіді?». Після цього учасники почергово виходять до фліпчарту, зачитують очікування і наклеюють їх у верхній частині намальованого пісочного годинника.

*5. Вправа «Асоціації» (7 хвилин )*

Учасники сидять у колі. Передають один одному іграшку, називаючи якомога більше асоціацій до слова «здоров'я» (успіх, спокій, спілкування, впевненість, стабільність, радість, позитивні емоції, спілкування з природою, життєрадісність, гармонія, здорова дитина, здорова родина, добре самопочуття тощо). Але завжди є фактори, які заважають нам триматися у рівновазі. І один з головних факторів – це стрес.

*6. Вправа «Я переживаю стрес, коли...» (5 хв.)*

Мета: привернути увагу до власного внутрішнього стану та стану інших

Хід вправи: слід продовжити речення: «Я переживаю стрес, коли...»

Надалі ми з вами спробуємо декілька способів, щоб запобігти напруженню, позбутися стресу.

*7. Вправа «Граємо у радість» (15 хв.)*

Інструкція. Щоб з вами не сталося, в усьому намагайтеся знаходити позитивні сторони. Давайте потренуємося. Знайдіть і запишіть, будь ласка, позитивні моменти в таких ситуаціях: 1. Ви збираєтеся на роботу, погода зустрічає вас проливним дощем. 2. Ви спізнилися на автобус. 3. У вас немає коштів на відпустку за кордон. Учасники пишуть для кожної ситуації свої позитивні моменти. Кожен по черзі промовляє ці моменти. Учаснику, що вказав більше 5 позитивних моментів у кожній запропонованій ситуації, надається заохочення (цукерка, яблуко тощо).

*8. Вправа «Я володію, знаю, вмію!» (5 хв.)*

Інструкція. Візьміть аркуші паперу А 4, розділіть ручкою на три рівні частини по вертикалі. Потім у першій колонці напишіть «Я володію», у другій – «Я знаю», в третій – «Я вмію». Заповніть ці колонки у відповідності з їх назвами. Намагайтеся робити це завдання із задоволенням.

*Я впевнена, що у Вас все вийде, адже в кожній людині є дуже багато переваг. Час виконання 7 хвилин.* Після завершення роботи, учасники зачитують те, що написали. Йде обговорення. Ведучому важливо підтримати тих, у кого занижена самооцінка, допомогти їм знайти в собі кращі сторони. Ця вправа дуже ефективна саме в групі, тому що кожен може почути про переваги інших учасників і знайти в собі ще дуже багато всього позитивного, що сприяє підняттю самооцінки й особистісному зростанню.

*9. Ресурсна вправа «Все одно ти молодець...» (20 хв.)*

Мета вправи: підвищення самооцінки; взаємна підтримка та взаємодопомога учасникам групи.

Хід вправи:

1. Учасники об'єднуються по двоє.

2. У парах одна сторона розповідає іншій про свої складнощі та проблеми.

3. Друга сторона уважно слухає, а потім вимовляє речення «Але ж ти молодець, тому, що...».

4. Потім пари обмінюються своїми ролями.

5. Наприкінці проводять коротке обговорення відчуттів та емоцій. Групі наголошується на тому, що потрібно у колективі, у своїй родині та у

спілкуванні з друзями підтримувати один одного і допомагати розв'язувати проблеми.

#### *10. Притча «Вирішення проблем» (10 хв.)*

Учитель взяв у руки склянку з водою, витягнув її вперед і запитав учнів:

– Як ви думаєте, скільки важить ця склянка? – Приблизно 200 грамів! – Ні, грамів 300, мабуть! А може і всі 500 – лунали відповіді. – Я справді не знаю точно, доки не зважу її. Але зараз це не потрібно. Моє питання ось яке: що трапиться, якщо я буду так тримати склянку протягом декількох хвилин? – Нічого! – Справді, нічого страшного не трапиться, – відповів педагог. – А що буде, якщо я триматиму цю склянку на витягнутій руці, наприклад, дві години? – Ваша рука почне боліти. – А якщо цілий день? – Ваша рука оніміє, у вас буде сильне м'язове напруження. Можливо, навіть доведеться їхати в лікарню, – сказав один зі учнів. – Як, по-вашому, вага склянки зміниться від того, що я її цілий день буду тримати? – Ні! – розгублено відповіли студенти. – А що потрібно робити, щоб все це виправити? – Просто поставте склянку на стіл, – весело сказав один студент. – Звісно! – відповів педагог. – Так ми і робимо з усіма життєвими труднощами. Подумайте про яку-небудь проблему кілька хвилин, і вона виявиться поруч із вами. Подумайте про неї кілька годин, і вона почне вас засмоктувати, як трясовина. Якщо будете думати цілий день, вона вас паралізує. Можна думати про проблему, але, як правило, це ні до чого не призводить. Її вага не зменшиться. Впоратися з проблемою дозволяє тільки дія. Вирішуй її або відклади в бік. Немає сенсу носити на душі важкі камені.

*Про що ця притча?*

#### *11. Вправа «Долоньки» (15 хв.)*

Мета: отримання позитиву, взаємна підтримка учасників групи.

Завдання: на аркуші паперу обведіть свою долоньку і напишіть своє ім'я. Передавайте аркуш за годинниковою стрілкою. Хай кожен учасник заняття напише вам побажання, а ви в свою чергу пишете побажання всім учасникам. Вправа закінчується тоді, коли кожен учасник отримує свій аркуш.

#### *12. Вправа «Очікування» (10 хв.)*

Мета: отримання зворотного зв'язку про заняття.

Завдання: приклеїти стікери з вашими очікуваннями від тренінгу на нижню частину годинника, якщо вони справдилися. Якщо ні – хай залишаються у верхній частині.

Наприкінці тренінгу ведучий роздає пам'ятки батькам про ресурсні можливості організму та поради [40, с. 62–67].

Отже, інклюзія в освіті є складовою соціальної інклюзії – процесу, спрямованого на забезпечення особам, які зазнають ризику соціального виключення, можливостей та ресурсів, необхідних для того, щоб повною мірою відчувати себе частиною суспільства та мати змогу самореалізуватись у ньому. Учителі та батьки відіграють ключову роль у підтримці всіх аспектів впровадження інклюзивного навчання, організація якого вимагає послідовної кропіткої діяльності; зокрема мова йде про готовність до продуктивної педагогічної взаємодії учасників освітнього процесу, яку варто формувати



через просвіту шляхом проведення тренінгових занять, спрямованих на подолання різного роду дискримінацій, руйнування міфів і стереотипів; створення позитивного ставлення до ідеї інклюзії, що має бути особистісно значущою для всіх учасників освітнього процесу.

### Література до розділу

1. Асистент вчителя у закладі загальної середньої освіти з інклюзивною формою навчання: навчально-методичний посібник / А. А. Колупасева та ін. Харків: Видавництво «Ранок», 2019. 216 с.
2. Балахтар. В. В. Соціально-психологічний тренінг і маніпуляція. Вижниц: Видавництво «Черемош», 2015. 432 с.
3. Безпечна і дружня до дитини школа в контексті реформи «НУШ» / В. Пономаренко, Т. Воронцова, О. Сакович та ін. Київ: Алатон, 2020. 64 с.
4. Безпечне освітнє середовище: надання індивідуальної підтримки учням з особливими освітніми потребами під час підготовки до реагування на надзвичайні ситуації: методичні рекомендації (Додаток до листа УІРО від 22.06.2023 р. №172).
5. Бойчук Ю. Д., Бородіна О. С., Микитюк О. М. Інклюзивна компетентність майбутнього вчителя основ здоров'я: монографія. Харків: ХНПУ ім. Г. С. Сковороди, 2015. 117 с.
6. Вайнола Р. Х. Технології соціально-педагогічної роботи. Київ: КМПУ імені Б. Грінченка, 2008. 152 с.
7. Вишківська В. Б., Ілішова О. М., Товстоган В. С. Інклюзивна компетентність суб'єктів освітнього процесу як необхідна умова створення сучасного інформаційно-освітнього середовища. *Теорія і методика професійної освіти*. 2022. Вип. 49. С. 91–95.
8. Впровадження гендерного підходу в систему вищої освіти України: досвід та кращі практики Всеукраїнської мережі осередків гендерної освіти ВНЗ 2012 –2014 роки. URL: [https://gendercenter.sumdu.edu.ua/images/docs/vpr\\_g\\_p.pdf](https://gendercenter.sumdu.edu.ua/images/docs/vpr_g_p.pdf)
9. Гендерна парадигма освітнього простору. Стратегія упровадження гендерної рівності та недискримінації у сфері освіти «Освіта: гендерний вимір – 2020» (Проект) / За заг. ред. Дороніної Т. О. Кривий Ріг: ВЦ КДПУ. 2016. Вип. 3-4. 200 с.
10. Гендерні шкільні історії / Олег Марущенко, Ольга Плахотнік. Харків: Монограф, 2012. 88 с.
11. Дербеньова А. Тренінги з розвитку комунікативності вчителів / Укл. А. Дербеньова, А. Кунцевська. Харків: Основа, 2009. 191 с.
12. Довідник для педагогічних працівників і батьків, які виховують дітей з особливими освітніми потребами / авт. кол.; за заг ред. О. В. Царькової. Мелітополь: Люкс, 2019. 183 с.
13. Дороніна Т. О. Теоретико-методологічні засади гендерної освіти та виховання учнівської молоді: монографія. НАПН, Інститут вищої освіти, КДПУ, МОНМС України. Кривий Ріг : Видавничий дім, 2011. 331 с.
14. Індекс інклюзії: розвиток навчання та участі в життєдіяльності шкіл: посіб./ [Тоні Бут]; пер. з англ. Київ: ТОВ Видавничий дім «Плеяди», 2015. 190 с.

15. Інклюзивна школа: особливості організації та управління: Навчально-методичний посібник / Кол. авторів: Колупаєва А. А., Софій Н. З., Найда Ю. М. та ін. За заг. ред. Даниленко Л. І., Київ: 2007. 128 с.
16. Інклюзивне навчання в закладах загальної середньої освіти: керівництво для тренерів. Київ. 2018. 174 с.
17. Калініченко І. О. Психолого-педагогічний супровід дітей з особливими потребами в умовах інклюзивного навчання. Запоріжжя, 2018. URL: <https://vseosvita.ua/library/psihologo-pedagogicnij-suprovid-ditej-z-osoblivimi-potrebam-i-v-umovah-nkluzvnogo-navcanna-61048.html>
18. Кікінежді О. М. Шляхи розвитку гендерної культури сучасного вчителя. *Вісник післядипломної освіти*. Київ. 2009. 11.(2). С. 137–145.
19. Клопота Є., Клопота О. Інклюзивна компетентність як чинник ефективності професійної діяльності фахівців педагогічної та соціально психологічної сфери. *Освіта осіб з особливими потребами: шляхи розбудови*. 2017. Вип.1(13). С. 118–124.
20. Ковальчук В. І. Технологія навчання дорослих на основі особистісно орієнтованого підходу: тренінг. Київ: Шк. світ, 2011. 136 с.
21. Колупаєва А. А., Таранченко О. М. «Інклюзивна освіта: від основ до практики»: монографія. Київ: ТОВ «АТОПОЛ», 2016. 152 с.
22. Конвенція про права осіб з інвалідністю.  
URL: [https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995\\_g71#Text](https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_g71#Text)
23. Концепція «Нова українська школа». URL: <https://www.kmu.gov.ua/storage/app/media/reforms/ukrainska-shkola-compressed.pdf>
24. Концепція розвитку інклюзивної освіти: Наказ МОН від 01.10.2010. № 912. URL: <https://mon.gov.ua/ua/npa/pro-zatverdzhennya-kontseptsii-rozvitkuinkluzivnogo-navchannya>
25. Корекційно-реабілітаційна діяльність: стратегії розвитку у національному та світовому вимірі: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (9 жовтня 2018 року, Суми). Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2018. 472 с.
26. Красовська О. О., Міськова Н. М., Хом'як О. А. Формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів до використання арт-терапевтичних технологій в освітньому середовищі ЗДО та НУШ. *Вісник Запорізького національного університету. Педагогічні науки*. Вип. 2 (35). 2020. С.106–112.
27. Крона. Гендерний інформаційно-аналітичний центр. URL: <http://krona.org.ua/>
28. Луценко О. А. Гендерна освіта й педагогіка. *Основи теорії гендеру*. Київ: Видавництво «К.І.С.», 2004. С. 476–503.
29. Мелешко В. Особливості формування навчально-виховного середовища у сільській школі. URL: [http://library.udpu.org.ua/library\\_files/psuh\\_pedagog\\_prob1\\_silsk\\_shkolu/15/visnuk\\_10.pdf](http://library.udpu.org.ua/library_files/psuh_pedagog_prob1_silsk_shkolu/15/visnuk_10.pdf)

30. Мельник В. П. Соціально-правовий статус осіб з інвалідністю у системі державного соціального захисту. *Часопис Національного університету «Острозька академія»*. Серія «Право». 2017. № 2(16). С. 1–18.
31. Основи теорії гендеру: навчальний посібник. Київ: «К.І.С.», 2004. 536 с.
32. Оніщенко О. В. Тренінг як інноваційна методика навчання в системі післядипломної педагогічної освіти. *Вісник*. 2015. Вип. 132. 106–109.
33. Організаційні засади діяльності асистента вчителя в інклюзивному класі: метод. посіб. / уклад. : О. В. Коган та ін. Харків : «Друкарня Мадрид», 2019. 110 с.
34. Педагогічна гендерна скарбничка: на допомогу створення та активності Гендерного центру / Центру гендерної освіти ЗЗСО. URL: <https://www.genderculturecentre.org/wp-content/uploads/2020/06/thesaurus.pdf>
35. Плахотнік О. До питання про гендерні установки та гендерні компетентності вчителів. *Гендерні перетворення в Україні: осмислюючи стратегію і тактику*. Харків, 15–16 жовт. 2009. С. 66–75.
36. Потапюк Л. М., Ковальчук В. В. Особливості формування інклюзивної компетентності майбутніх педагогів як складової професійної компетентності. *Духовність особистості: методологія, теорія і практика*. 2023. Вип. 2(106). С. 127–136.
37. Про схвалення Національної стратегії із створення безбар'єрного простору в Україні на період до 2030 року: Розпорядження КМУ від 14.04. 2021. №366-р.  
URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/366-2021-%D1%80#Text>
38. Про затвердження Порядку організації інклюзивного навчання у закладах загальної середньої освіти: Постанова КМУ від 15.09. 2021. № 957. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/957-2021-%D0%BF#Text>
39. Про впровадження принципів гендерної рівності в освіту: Закон України від 10.09.2009. №839. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/rada/show/v0839290-09#Text>
40. Психологічний супровід інклюзивної освіти: [метод. рек] / автор. кол. за заг. ред. А. Г. Обухівська. Київ: УНМЦ практичної психології і соціальної роботи, 2017. 92 с.
41. Психолого-педагогічний супровід навчання дітей з інтелектуальними порушеннями/навчально-методичний посібник / авт.: О. В. Чеботарьова, Г. О. Блеч, І. В. Гладченко, С. В. Трикоз, І. В. Сухіна, Н. А. Ярмола.: За наук. ред. О. В. Чеботарьової. Київ, ІСПП імені Миколи Ярмченка НАПН України, 2018. 123 с.
42. Путівник для батьків дітей з особливими освітніми потребами: Навчально-методичний посібник / За заг. ред. Колупаєвої А. А. Київ: ТОВ ВПЦ «Літопис –ХХ». 2010. 255с.
43. Сергієнко О. О. Соціалізаційний простір сучасного ліцею як чинник формування пізнавальної культури старшокласників : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Держ. закл. «Луган. нац. ун-т ім. Тараса Шевченка». Луганськ, 2014. 20 с.

44. Смолюк С. В. Становлення розвивального освітнього середовища початкової школи України в ХХІ сторіччі: соціокультурний дискурс. *Педагогічний часопис Волині*. 2016. № 1(2). С. 26–30.
45. Смолюк С. В. Сутнісна характеристика розвивального освітнього середовища сучасної початкової школи. *Гірська школа Українських Карпат. Фахове наук. вид. з пед. наук Прикарп. нац. ун-ту ім. В. Стефаника*. Івано-Франківськ, 2016. № 14. С. 118–122.
46. Смолюк С. В. Теретичні засади формування розвивального освітнього середовища. *Обрії: науково-педагогічний журнал*. Івано-Франківськ, 2016. № 2(41). С. 20–24.
47. Смульсон М. Л. Інтелектуальний саморозвиток у віртуальному освітньому середовищі: зміна парадигми. URL: [http://lib.iitta.gov.ua/1628/1/Smulson\\_Maryna\\_Lazarivna\\_Intelektualnyi\\_samorozvytok\\_u\\_virtualnomu\\_osvith'omu\\_seredovyschi\\_z\\_mina\\_paradygmy.pdf](http://lib.iitta.gov.ua/1628/1/Smulson_Maryna_Lazarivna_Intelektualnyi_samorozvytok_u_virtualnomu_osvith'omu_seredovyschi_z_mina_paradygmy.pdf)
48. Стратегія впровадження гендерної рівності у сфері освіти до 2030 року. URL: <https://mon.gov.ua/storage/app/media/news/2023/03/16/Strateh.vprovadzh.hendern.rivn.u.sferi.osvity.do.2030.roku.16.03.2023.pdf>
49. Фіголь Н.А. Інклюзивна компетентність педагога: теоретичний аспект. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова*. 2020. Вип. 77. С. 199–202.
50. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. Київ: Український фонд «Благополуччя дітей». 2018. 56 с.
51. Чайковський М.Є. Соціально-педагогічна робота з молоддю з особливими потребами в інклюзивному освітньому просторі: монографія. Київ: Університет «Україна», 2015. 436 с.
52. Чемеринська Д.І. Модель формування професійних якостей в процесі професійної підготовки менеджера у ЗВО з урахуванням гендерних особливостей. *Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Військово-спеціальні науки*. Київ: Вид.-поліграф. центр «Київський університет». 2018. Вип. 40. С. 28–31.
53. Школа для кожного: посібник / Упорядник: Байда Л. Ю. Київ, 2015. 60 с.

### РОЗДІЛ 3

## ПРЕВЕНТИВНІ СТРАТЕГІЇ ФОРМУВАННЯ ЖИТТЄВИХ НАВИЧОК ЗДОБУВАЧІВ ОСВІТИ В УМОВАХ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

В умовах трансформаційних змін перед сучасною українською школою стоять серйозні соціальні виклики. Пріоритетними виступають завдання успішної соціалізації, здобуття необхідних компетентностей і соціального досвіду, засвоєння правильних соціальних установок та ролей здобувачами освіти. Одним із головних завдань є розвиток, функціонування та удосконалення безпечного освітнього простору.

У розділі акцентуємо увагу на поведінкових (соціальних) проблемах здобувачів освіти, а саме: девіантних проявів у поведінці (різних форм адиктивної поведінки, бездоглядності, безпритульності, жебракування); делінквентної поведінки у формі вчинення в учнівському середовищі кримінальних правопорушень, злочинів, залученості до кримінальних угруповань; небезпек у кіберпросторі.

Особливу увагу приділено особливостям організації превентивних стратегій формування життєвих навичок здобувачів освіти в умовах безпечного освітнього середовища. Розглянуто специфіку використання спеціальних подій соціокультурної діяльності (event-менеджменту) з метою вирішення соціально-педагогічних проблем у відповідності до загальних правил «дієвої профілактики».

### **3.1. Реалізація превентивних технологій взаємодії з учнями девіантної поведінки**

Аналіз сучасної соціальної дійсності доводить, що девіантні поведінкові прояви оточують дитину усюди: коли дитина виходить із дому, а у когось і вдома; оточують дитину на вулиці, коли вона йде до школи, супермаркету, коли проводить час із друзями тощо. На жаль, більшість уже не помічає того, так, нібито це є для них соціальною нормою. Однак, це не має бути нормою; про це треба говорити, вчити помічати, уникати й запобігати, тобто будувати цілісну стратегію формування життєвих навичок.

На жаль, констатуємо, що девіантна поведінка уже включена до процесу соціалізації підростаючого покоління, у формування соціально прийнятних норм та соціальних установок, формує відповідну систему цінностей і ставлень, соціальних відносин у соціумі.

Теорія соціальної роботи визначає девіантну поведінку як систему вчинків чи окремі вчинки, які суперечать прийнятним у суспільстві нормам і проявляються у вигляді незбалансованих психічних процесів, неадаптованості, порушенні процесів самоактуалізації та ухиленні від морального та етичного контролю особистості над власною поведінкою [4, с. 358].

Звернемо увагу на руйнівний вплив на процес соціалізації особистості учня найбільш типових видів девіантної поведінки, а саме: делінквентної

поведінки, тобто тієї, що провокує виникнення ситуацій конфлікту із законом (визначено і розкрито у підрозділі 3.2.), адиктивної поведінки, безпритульності, бродяжництва, дромоманії, жебракування.

Відзначимо, що у питанні реалізації дієвих технологій взаємодії з учнями девіантної поведінки важливе місце займає правильно організована профілактика як соціальна технологія.

Термін «соціальна профілактика» трактується сучасною довідковою літературою як діяльність, що спрямована на запобігання, поширення чи загострення негативних соціальних явищ і їх небезпечним наслідкам [4, с. 166]. Відповідно, науковцями встановлено, що метою соціальної профілактики має бути не лише попередження соціальної проблеми і негативних соціальних явищ, а й створення умов для повноцінного функціонування суспільства та життєдіяльності окремих осіб [4, с. 167].

Однак, констатуємо, що головні завдання профілактики девіантної поведінки учнів розв'язуються в освітньому просторі, як правило, традиційними малоефективними засобами, методами, прийомами та формами ведення пропедевтичної діяльності. Більшість профілактичних програм, що реалізуються в освітньому просторі, не досягають значної ефективності тому, що побудовані відповідно уніфікованих критеріїв та на застарілих підходах.

Приміром, так звані універсальні, інформаційні, вибіркові профілактичні програми зорієнтовані на всіх дітей і не враховують особистісно-орієнтовану концепцію профілактичної роботи; носять загальну мету – формування здорового способу життя, а не розв'язування конкретної проблеми (види девіантної поведінки); перенасичені інформативними матеріалами. У той же час такі програми не роз'яснюють дієві шляхи запобігання соціальній проблемі, майже не використовують елементи афективного навчання й навчання життєвим навичкам; не використовують передовий досвід залучення до позитивної і цікавої альтернативної діяльності. Звісно, читання лекцій, проведення виховних годин й семінарів, тематичних соціальних акцій, відповідно «дня у календарі», показ «страшилок», а також тематичні стіннівки, колажі, малюнки, соціальні реклами тощо, є важливими, але у сьогоденнішніх реаліях не досягатимуть значної ефективності.

Сучасні тенденції організації профілактичної роботи з учнями девіантної поведінки вимагають удосконалення й підвищення ефективності традиційних пропедевтичних впливів. На противагу такій системі має розроблятися система дієвої стратегії профілактики девіантної поведінки учнів. На нашу думку, дієва профілактика – це перш за все її якісне змістовне наповнення; вона має бути оригінальною, повинна цікавити, запам'ятатися дітям. Це буде можливим тільки за умови використання нестандартних, креативних, інноваційних підходів до профілактичної діяльності, що ураховують запити, інтереси, потреби самих учнів, формують їхню позитивну мотивацію просоціальної поведінки. Одним із нових напрямів реалізації таких інновацій є залучення спеціальних подій соціокультурної діяльності (засобів event-менеджменту) до профілактики девіантної поведінки учнів.

Спеціальні події соціокультурної діяльності є відносно легким та ефективним способом популяризації, привернення уваги до проблеми, що зазвичай охоплюють увесь клас, кілька класів, а то й усю школу. Такі масові заходи характеризуються певною видовищністю, що приваблює учнів, також до їх проведення часто залучають (або запрошують гостей) батьків, представників громади, різних фахівців [20].

Раціональними, ефективними та доцільними спеціальними подіями (засобами event-менеджменту) у питаннях реалізації профілактичної технології взаємодії з учнями девіантної поведінки вважаємо:

**1. Соціальну акцію**, що, за визначенням дослідниці А. Конончук, визначається як масова форма вмотивованої благодійної діяльності щодо розв'язання гострих соціальних проблем, яка характеризується вузькою спрямованістю, багатовекторністю змістовного наповнення, інтенсивністю організації та проведення і націлена на конкретний результат [19, с. 94]. Зазначимо, що соціальна акція як один з видів соціальної діяльності, реалізує такі цілі: привернення уваги суспільства до існуючої проблеми девіантної поведінки учнів; вивчення ставлення суспільства, різних його груп, органів виконавчої та законодавчої влади до проблеми девіантної поведінки учнів; поширення інформації серед різних груп населення; сприяння формуванню позитивної суспільної свідомості [19].

**2. Флешмоб.** Зазначимо, що флешмоб (від англ. «flash mob» – «спалах натовпу») є формою виявлення активної соціальної позиції учнівської молоді і розглядається як соціальне явище, що є складовою частиною соціокультурної сфери сучасного суспільства; є заздалегідь спланованою масовою акцією, організованою через соціальні мережі й месенджери, в якій велика група людей «раптово» з'являється у громадському місці, протягом декількох хвилин виконує заздалегідь обговорені дії, що називаються сценарієм, а потім швидко розчиняється серед людей.

Установлено, що флешмоб як особлива й унікальна спеціальна подія соціокультурної активності має поєднання набору специфічних рис:

- спосіб організації за допомогою засобів масової комунікації;
- спонтанність, раптовість і стихійність для інших (розрахований на випадкових перехожих);
- швидкість зібрання;
- відсутність організаторів, відповідальних осіб, централізованого керівництва;
- автономність;
- відсутність будь-яких фінансових мотивів чи рекламних цілей (флешмоб не повинен містити елементи реклами, не повинен бути навмисно записаний чи продемонстрований у ЗМІ);
- інформація може з'явитися в соціальних мережах у випадках, якщо самі перехожі, але не учасники, сфотографували чи відзняли певну частину акції;



– синхронність, анонімність, деперсоналізація (учасники не мають демонструвати під час акції, що знайомі один з одним, і мають діяти як єдине ціле);

– абсурдний характер сценарію (дії моберів не повинні піддаватися логічному поясненню);

– інноваційність (не можна повторювати чужі сценарії, щоразу це має бути новий погляд на проблему, нові креативні ідеї); дотримання порядку (не порушувати громадський порядок, не залишати після себе сміття) [16].

**3. Квест** (від англ. quest – пошуки) – це активні екстремальні, пригодницькі та інтелектуальні ігри, один з ігрових жанрів, що вимагають від гравця вирішення інтелектуальних завдань з метою просування по сюжету. Квести передбачають головоломки, використання різних предметів, дослідження, перегляд випадково залишених повідомлень й конструювання різних, нерідко абсурдних як на вигляд, так і за функціональністю, механізмів.

Науковиця Тютютник О. зазначає, що саме соціальні квести дозволяють актуалізувати важливу соціальну проблему і, поряд з цим, розвивають активне пізнання, мислення, вчать долати проблеми та труднощі (розв'язати ситуацію, розплутати головоломку, застосувати свої знання на практиці у нестандартних ситуаціях), розвивають інтерактивні здібності, дослідницькі навички учнів.

Варто підкреслити, що використання квесту значно підвищує рівень обізнаності учнів щодо соціальних проблем та явищ сучасного суспільства, формує їхню активну позицію у боротьбі з ними, а також покращує стан ефективної роботи соціального працівника щодо профілактики девіантної поведінки учнів [6; 10; 15].

**4. Перформанс** розглядається як конкретне, заздалегідь продумане та зрежисоване дійство, що має сценарій, а в його основі лежить певна ідея. За своєю формою перформанс нагадує флешмоб і є комплексом дій із символічним значенням, які водночас виконують усі його учасники. Однак, в організації перформансу соціум повинен знати про все, що відбуватиметься. Зазначимо, що перформанс організовується як соціальний процес, у ході якого актори індивідуально або колективно презентують сенс чи задум певної соціальної ситуації, який вони свідомо чи несвідомо використовують як засіб для переконання інших [12].

**5. Діяльність соціально-профілактичного змісту** може здійснюватися за допомогою проведення **форум-театру**. За визначенням довідкових джерел, форум-театр (театр пригнічених) трактується як унікальна вистава, де глядачі можуть висловити свою точку зору і найголовніше – можуть замінити акторів, змінювати ситуацію на краще. Форум-театр дає можливість не лише усвідомити проблему й сформулювати ставлення людини до негативного явища, а й здобути навички пошуку шляхів для розв'язання проблеми з використанням власного досвіду та досвіду інших людей, включаючи можливості підсвідомості та емоційного інтелекту [25].

Форум-театр є ефективною методикою профілактики соціально небезпечних явищ, оскільки передбачає інтерактивну роботу в групі, пошук у

рамках запропонованої вистави разом із учасниками шляхів вирішення проблеми чи виходу зі складної життєвої ситуації.

Метою соціально-педагогічного театру є профілактика залежності, негативних проявів учнів та їхніх стресових явищ. Він сприяє трансформації установок, моделей поведінки дитини у більш нову якість, рефлексивному відпрацюванню особистісної проблематики й внутрішнього конфлікту.

Також особливе місце у профілактичній діяльності посідає форум-театр. Тому основою профілактичних стратегій формування життєвих навичок щодо протидії поширенню девіантної поведінки учнів вбачаємо у реалізації відповідних дієвих превентивних технологій в умовах безпечного освітнього середовища [25].

Серйозною соціальною проблемою, особливо серед учнівської спільноти, залишається адиктивна поведінка у різноманітті своїх форм прояву.

Сучасна наукова думка оперує визначенням дефініції «адиктивна поведінка» як одним із видів девіантної поведінки із формуванням прагнення до втечі від реальності шляхом штучної зміни свого психічного стану за допомогою прийому деяких речовин або постійної фіксації уваги на певних видах діяльності з метою розвитку та підтримки інтенсивних емоцій [14]. Загальною сутністю адиктивної поведінки, на нашу думку, є те, що це специфічна форма поведінки особистості, спрямована на задоволення невтримного та невгамовного потягу до певних видів активності, що дозволяє відчути особливі переживання або змінити психічний стан (свідомість), проте наносить шкоду здоров'ю, діяльності, взаємовідносинам та соціально усталеному способу існування.

Важливо відмітити, що проблемі попередження та подолання різних форм адиктивної поведінки присвячено значна кількість як наукових досліджень, так і практичних та методичних розробок, що реалізовані закладами освіти, громадськими організаціями, соціально орієнтованими установами, волонтерами тощо.

Зазначимо, що останніми роками адиктивна поведінка набула стрімкого поширення, розгалуження й виокремлення нових специфічних форм. Усе вище перераховане стимулює розробку й реалізацію багатьох вузькоспрямованих інформаційно-просвітницьких, освітньо-пропедевтичних, профілактичних заходів у питаннях ознайомлення і дослідження, зниження інтересу, уникнення й попередження, запобігання й подолання окремих форм адиктивної поведінки серед учнів.

Пропонуємо добірку можливих варіантів проведення спеціальних подій з метою привернення уваги громади до проблеми поширення різних форм адиктивної поведінки серед учнів в освітньому закладі. Зазначимо, що усі запропоновані інтерактивні методики, спеціальні події event-менеджменту, акції, та інші активності не претендують на вичерпність свого соціально-виховного впливу, довершеність структури та опису, а подаються у формі основної ідеї, рушійного стимулу для реалізації творчих потуг ініціаторів.

*Флешмоб «Зміна цінностей».* Біля місць продажу тютюнових виробів буде ходити людина передягнута в женця смерті, буде підходити та наголошувати, що вона таки може прийти раніше.

*Флешмоб «Ні алкогольній залежності»*, що буде проведений на площі, метою якого буде висвітлення цієї проблеми.

*Перформанс «Мамо, тато, я хочу бути щасливим».* Будуть зібрані малюнки дітей на тему адиктивної поведінки, щоб зробити мінівиставку.

*Флешмоб «Ні наркотикам».* Флешмоб буде спрямований на учнів закладів середньої освіти, для того щоб висвітлити та надати інформацію про цю проблему.

*Флешмоб «Я залежний».* Цей флешмоб буде мати на меті розповісти про життя залежних людей чи людей, які звільнилися від залежності, з метою застерегти дітей вести адиктивний спосіб життя.

*Флешмоб «Будь собою».* Метою активності є профілактика б'юті-адикцій. Дівчата-активістки об'єднуються у пари: одна з надмірно яскравим, неохайним макіяжем, інша – без макіяжу. Активістки мають виглядати контрастно поруч одна з одною. Такі пари дівчат виходять у багатолюдні місця і проводять опитування щодо своєї привабливості.

Інший варіант: пари дівчат групуються в одному місці, а інша людина проводить опитування щодо їхньої привабливості та пояснює мету флешмобу.

*Перформанс «Місто без злочинності».* Застосування віртуальної реальності для створення ігрового середовища, де учасники вирішують справи та взаємодіють із правоохоронними органами. Мета: залучення громади до обговорення та розв'язання питань злочинності.

*Креативний флешмоб «Зупини злочинність».* Організація масштабного флешмобу, де учасники створюють «живі картини» ситуацій з злочинності в місті. Мета: привертання уваги громадськості до проблем злочинності через творчий підхід.

*Флешмоб на тему «Шокова терапія тютюнопаління».* Мета: викликати інтерес, здивування, сфокусувати увагу на проблемі тютюнопаління.

Потрібен волонтер-виконавець, що палить, «липова» бригада швидкої допомоги, волонтер-виконавець, що зіграє прохожого.

Зміст флешмобу. Знайти людину (або групу людей), яка/які палять. Стати поруч, попросити цигарку або запальничку, розпочати розмову, під час якої говорить, що палить з 11 років (наприклад). Розпочати «задихатися» під час процесу куріння та розмови, імітувати запаморочення. «Випадковий» прохожий викликає «швидку». Приїжджає «швидка», допомагає потерпілому та говорить, що йому залишилось декілька місяців жити. Забирає потерпілого та в кінці говорить особі, яка незадіяна в цьому, щось штибу «А ви не хочете так швидко померти? Тоді годі курити!».

*Перформанс «Game over».* Метою заходу є профілактика ігроманії. Активісти в образі та костюмах героїв комп'ютерних ігор готують танець, зміст якого полягає у тому, що на початку танцю молодь розважається із героями

комп'ютерних ігор, а потім розуміють, що реальне життя важливіше, і «рвуть» зв'язки із улюбленими героями.

*«Екскурсія в майбутнє».* Зміст: створити кімнату «майбутніх наслідків вживання наркотичних речовин та алкоголю». Загримувати осіб так, щоб було видно фізичні наслідки вживання різних наркотиків та алкоголю (язви, синці, бліда шкіра, пошкоджені руки, обличчя тощо).

*Гра «Поверни мене до життя».* Зміст: створити гру-симулятор «Поверни мене до життя». У грі буде персонаж, який залежний від наркотичних речовин, і підлітку треба буде зробити певні маніпуляції для того, щоб виправити це.

*«Відчуй на собі».* Зміст: будь-хто може приміряти на себе окуляри віртуальної реальності з навушниками і відчутти на собі різні стани під час вживання наркотичних речовин та алкоголю. Ці окуляри дадуть змогу зрозуміти наскільки сильно наркотики та алкоголь впливають на організм.

*Інноваційний захід: «Life Without Limits».* Опис: створення інтерактивної виставки, де учасники долучаються до віртуального життя людини, що стикається з адиктивною поведінкою. Мета: поширення усвідомлення про наслідки адикції та стимулювання діалогу в громаді.

*Креативна акція: «Життя – це гра».* Опис: організація ігрового турніру, де учасники взаємодіють із віртуальними ситуаціями адиктивної поведінки та шукають вихід. Мета: підвищення освіченості про адикцію через інтерактивний досвід.

*Соціальний експеримент.* Зміст: у людному місці актор інсценує вживання психотропних наркотичних речовин, а потім пропонує долучитися до цього процесу іншим. Ми спостерігаємо реакцію людей на це дійство.

*Квест «Залежність від їжі».* Правила квесту: перше правило: кожен грає сам за себе; квест буде проводитися в центрі міста Суми; квест матиме 6 станцій; щоб потрапити на наступну станцію, потрібно відповісти на питання, але якщо учасник дає неправильну відповідь, йому дається мішечок з піском (вага 2,5 кг), і так на кожній станції. Мішечки потрібно нести до кінця квесту; відповідь на питання потрібно записувати на фліпчарті; переможе той, хто перший дійде до останньої станції; також у квесті на одній із станцій буде питання джокер; у кінці квесту кожен повинен розповісти свої відчуття.

Перша станція: Групу людей збирають на першій станції і ставлять питання: Чи повинно харчування мати графік?

Друга станція: Групі людей, які дісталися першими, а потім і іншим, ставлять питання: Скільки разів протягом дня ми повинні харчуватися?

Третя станція: Групі людей, які дісталися першими, а потім і іншим, ставлять питання: Які продукти потрібно обмежити в споживанні, бо вони негативно впливають на рівень вмісту цукру в крові та апетит?

Четверта станція: Групі людей, які дісталися першими, а потім і іншим, ставлять питання: Що Ви обираєте: 50 разів присісти чи йти далі?

П'ята станція: Групі людей, які дісталися першими, а потім і іншим, ставлять питання: Пропонуємо вам ознайомитись із переліком хороших змін, які відбуватимуться з вашим тілом, якщо ви кожного дня питимете...

Варіанти: зменшує ймовірність виникнення інсульту; очищає шкіру, а ознаки старіння стають менш помітні, включаючи зморшки; поліпшує природну функцію печінки, так як очищає організм; може поліпшити ваш настрій та стабілізувати емоції; балансує природний рівень рН вашого тіла; знімає біль та зменшує запалення суглобів; допомагає з похміллям; ви довше почуватиметесь ситими; зберігає ваш подих свіжим. Що це за напій?

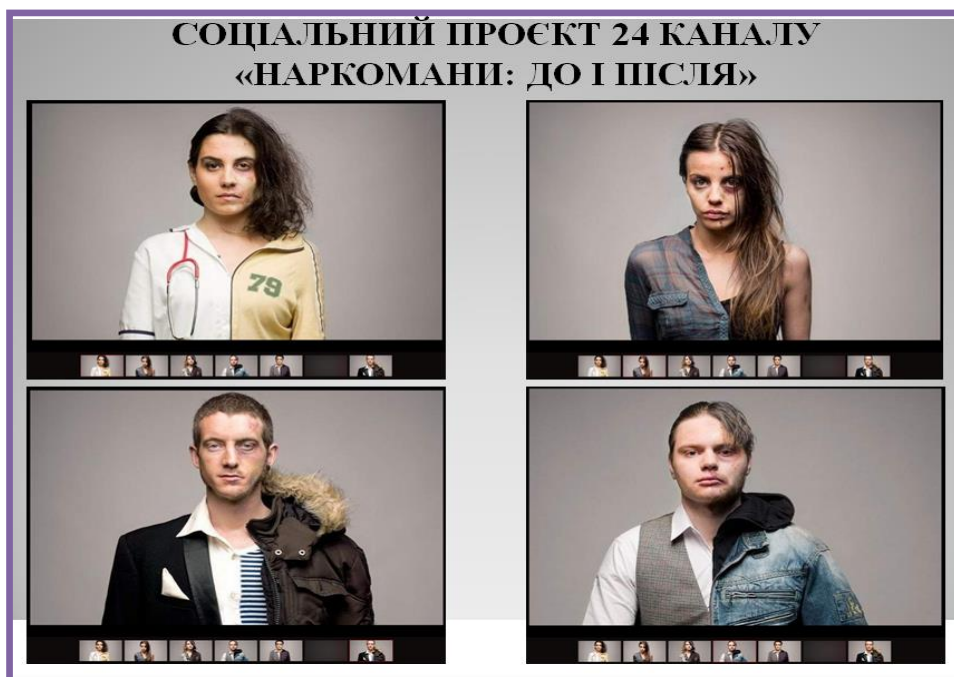
Шоста станція: Групі людей, які дісталися першими, а потім і іншим, ставлять питання: Скільки у середньому людині на добу потрібно кілокалорій?

Відповіді на питання: I станція – Харчуватися строго за графіком, розділяючи їжу на рівні порції, які слід приймати через приблизно рівні проміжки часу. II станція – Так, протягом дня ви повинні харчуватися як мінімум 4-6 разів. III станція – Спробуйте обмежити споживання картоплі, кукурудзи та продуктів, до складу яких вони входять, оскільки перераховані продукти негативно впливають на рівень вмісту цукру в крові й апетит. IV станція – Потрібно вибрати «присідати», бо спорт потрібен в житті, а ще в тебе заберуть 1 мішечок, а тому, хто вибере інший варіант, дадуть 2 мішечка і вони повинні чекати, поки учасники не закінчать присідати. V станція – Тепла вода з лимоном. VI станція – У середньому людині на добу потрібно 2-2,5 тисяч кілокалорій.

У контексті реалізації головних завдань превентивних технологій взаємодії із учнями девіантної поведінки доцільно запропонувати наступні теми для програвання соціально-педагогічного театру: «Втрачене життя», «Скажемо негативним звичкам «Ні!»», «Право на здоровий спосіб життя», «Віртуальна реальність», «Життя-наркотик», «Філософія віртуального життя» тощо.

Зазначимо, що форум-театр повинен стати цікавим та ефективним напрямом профілактичної роботи із учнями в закладі освіти. Ця теза пояснюється тим, що форум-театр відноситься до засобів event-менеджменту, тому що ця форма роботи є масовим заходом, проводиться з метою привернення уваги цільової аудиторії до конкретної проблеми, відкриває для своїх учасників можливість в отриманні цінного культурного чи соціального досвіду. Форум-театр відповідає основним принципам профілактичної діяльності та може бути використаний у рамках первинної та вторинної профілактики девіантної поведінки підлітків «групи ризику».

До визначеного переліку соціальних ініціатив варто ще додати організований вітчизняними медіа-ресурсами соціальний проєкт «До і після...», що передбачав поширення соціальними мережами фото залежних людей до і після вживання наркотичних речовин (див. рис. 3.1.):



*Рис. 3.1. Фото із соціального проєкту 24 каналу  
«Наркомани: до і після» (фото із відкритих інтернет-джерел)*

Принагідно слід відзначити активне поширення мережею «Інтернет» соціальної реклами як засобу профілактики адиктивної поведінки серед учнів у закладах освіти.

У контексті дослідження соціальна реклама виступає важливою складовою загальної концепції реалізації превентивних технологій щодо взаємодії з учнями девіантної поведінки та попередження самої проблеми.

Зважаючи на велику кількість прикладів такої соціальної реклами, у дослідженні звернемо увагу на окремий сегмент такої продукції. Зосередимо увагу на тій соціальній рекламі, що поряд із профілактичним впливом використовує також елементи гумору – у вигляді мемів (картинок із гумористичним забарвленням), нестандартного підходу до профілактичного впливу, філософським підтекстом тощо. Визначені аспекти, на нашу думку, якісно вирізняють такий контент, привертають більшу увагу до себе, мають більший профілактичний потенціал (див. рис. 3.2.):





Рис. 3.2. Приклади альтернативної соціальної реклами (фото із відкритих інтернет-джерел)

Зазначимо, що запропонованих варіантів проведення спеціальних подій щодо привернення уваги громади до проблеми адиктивної поведінки цілком достатньо, щоб:

- усвідомити масштаби поширення та небезпеку різних форм адикцій;
- зрозуміти обсяги роботи щодо їх попередження та подолання;
- розглянути потенційні можливості традиційних засобів профілактики та розробки інноваційних підходів до розв’язання проблеми;
- усвідомити важливість комплексного підходу до вирішення проблеми.

Останнім часом особливого занепокоєння викликають яскраві прояви серед підростаючого покоління ситуацій безпритульності, бродяжництва, дромоманії, жебракування як специфічних видів девіантної поведінки.

*Бездоглядними, безпритульними* називають дітей, які були покинутими батьками або самі залишили сім’ю чи дитячі заклади, в яких перебували, і не мають певного місця проживання.

За трактуванням ЮНІСЕФ, «*діти вулиці*» – це неповнолітні, для яких вулиця стала постійним місцем перебування. Безперечно, це визначення не охоплює велику кількість дітей, які з різних причин опинилися на вулиці. Адже є й такі, котрі мають домівку, батьків або близьких людей. Паралельно функціонують два поняття: «діти, які працюють на вулиці» і «діти, які живуть на вулиці разом зі своєю сім’єю».

Зазначимо, що *бездомність* – це соціальне становище людини, зумовлене відсутністю в неї житлового приміщення (будинку, квартири, кімнати тощо),

яке б вона могла використовувати для проживання/перебування і в якому могла бути зареєстрованою; *безпритульні діти* – діти, які були покинуті батьками, самі залишили сім'ю або дитячі заклади, де вони виховувалися, і не мають певного місця проживання.

За визначенням Дитячого Фонду Об'єднаних Націй, до категорії «*дітей вулиці*» належать:

– діти, які не спілкуються зі своїми сім'ями, живуть у тимчасових помешканнях (покинутих будинках тощо) або не мають взагалі постійного житла і кожен раз ночують у новому місці; їхніми першочерговими потребами є фізіологічне виживання і пошук житла (безпритульні діти);

– діти, які підтримують контакт з сім'єю, але через перенаселення житла, експлуатацію та різні види насильства (фізичне, сексуальне, психічне) проводять більшу частину дня, а іноді й ночі, на вулиці (бездоглядні діти);

– діти – вихованці будинків інтернатів та притулків, які з різних причин втекли з них і перебувають на вулиці (діти, які перебувають під опікою держави).

До «дітей вулиці» в Україні слід віднести такі групи неповнолітніх:

– безпритульні діти – діти, які не мають постійного місця проживання через втрату батьків, асоціальну поведінку дорослих у сім'ї; діти, котрих вигнали з дому батьки;

– бездоглядні діти – діти, які мають визначене місце проживання, але вимушені перебувати на вулиці більшу частину дня, а іноді й ночі, в результаті неспроможності батьків або опікунів (родичів, бабусь, дідусів) матеріально забезпечувати їх; наявності психічних захворювань у батьків, байдужого ставлення останніх до виховання дітей;

– діти-втікачі з навчально-виховних закладів – діти, яких не влаштовують умови життя й виховання у цих закладах, які зазнали психологічного, фізичного або сексуального насильства у закладах інтернатного типу або притулках;

– діти-втікачі із зовні благополучних сімей – діти з високим рівнем конфліктності, патохарактерологічними особливостями, відхиленнями у психічному й особистісному розвитку;

– діти, які за своїми психологічними ознаками схильні до постійного перебування на вулиці (дромоманія);

– діти, позбавлені систематичної батьківської турботи, аутсайтери шкільних колективів;

– діти з яскраво вираженими ознаками важковиховуваності, схильні до безцільного проведення часу.

Констатуємо той факт, що поряд із поняттями «безпритульність» і «бродяжництво» тісно використовуються і мають спільне походження категорії «дромоманія», «жебракуння».

Дефініція «*дромоманія*» визначається як патологічна схильність до бродяжництва, коли без видимої причини особи залишають постійне місце проживання і безцільно переїжджають з одного міста до іншого чи бродять вулицями, жебракують. Такі особи, розповідаючи про свої «подорожі»,



називають багато географічних місць, де вони побували, але при цьому не можуть описати мети мандрівок чи будь-яких визначних пам'яток відвідуваних місць.

*Жебракування* – один із методів вирішення матеріальних негараздів, фінансових проблем – звернення з проханням про допомогу до організацій, людей. Це соціально-економічне явище, яке залежить від зростання безробіття і бідності в суспільстві. Варто відзначити, що багато жебраків, що просять милостиню, втягуючись у таке неробство, стають майстрами своєї справи, не бажаючи змінювати свій статус і спосіб життя. Іноді жебрацтво є способом збагачення людини.

На основі нормативно-правових документів (Законів України «Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей» № 2623-IV від 02.06.2005 року [31]; «Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування» № 2342-IV від 13.01.2005 року [27]) з метою організації кваліфікованої освітньо-профілактичної, корекційної, реабілітаційної діяльності з особами, які мають ознаки безпритульності, бродяжництва та жебракування, пропонуємо орієнтовний набір активностей превентивної технології взаємодії.

Зазначимо, що усі запропоновані інтерактивні методики, спеціальні події event-менеджменту, акції та інші активності не претендують на вичерпність свого соціально-виховного впливу, довершеність структури та опису, а подаються у формі основної ідеї, рушійного стимулу для реалізації творчих потуг ініціаторів.

Привернення уваги громади до проблеми безпритульності, жебракування можливе за рахунок упровадження комплексу відповідних перформансів та флешмобів. Пропонуємо орієнтований варіант таких активностей.

*Інтерактивний театр «Життя на межі».* Створити театральну виставу, де актори інтерактивно взаємодіють із глядачами, показуючи труднощі бездомності та жебракування. Після вистави необхідним вважаємо проведення обговорення та просвітницької кампанії серед глядачів про роботу відповідних благодійних організацій.

*Флешмоб «Чому я тут?».* Мета флешмобу – донести до суспільства проблему безпритульних завдяки фільмуванню та розміщенню в соціальних мережах відео, в якому буде показане життя однієї людини (людина, яка опинилася на вулиці через тяжкі життєві обставини).

*Флешмоб «Обійми мене».* Завдання цього флешмобу – донести до суспільства, що люди, які не мають житла, теж хочуть гарного ставлення до себе.

*Флешмоб «Вип'ємо кави?».* Мета флешмобу – відкрити очі суспільству на цю проблему та напоїти гарячими напоями безпритульних людей.

*Флешмоб «Ми – одна родина».* Організація флешмобу: учасники символічно будують «родинний будинок» на площі міста для підтримки безпритульних; залучення глядачів та місцевих мешканців для участі у створенні та обговоренні проблеми безпритульності неповнолітніх.

*Перформанс «Історії».* Вулична вистава, яка буде розповідати печальні та реальні історії безпритульних людей, які будуть зібрані завчасно.

*Вистава «Шлях до нового життя».* Розробка театральної вистави, що розповідає реальні історії безпритульних та їхні шляхи виходу із цієї ситуації. Важливим є запрошення фахівців для післявиставкових обговорень.

*Флешмоб «Дві сторони».* Учасник флешмобу буде купувати в одних і тих самих кав'ярнях каву або чай, спочатку одягнений в одяг безпритульного, а потім – у звичайний. Буде зняте відео, що наочно покаже ставлення суспільства до цієї проблеми, дасть можливість переосмислити своє ставлення.

*Інноваційний підхід «Соціальна кав'ярня».* Створити мобільну кав'ярню, керовану людьми, які колись були безпритульними. Це не лише надасть їм робочу зайнятість, але й дозволить спілкуватися з гостями про проблему безпритульності та виявлення шляхів її розв'язання.

*Інтерактивна методика «Життя безпритульного».* Організувати імітаційний день життя безпритульного, де учасники можуть відчувати всі труднощі та виклики цього становища. Це сприятиме збільшенню емпатії та підвищенню уважності до проблеми.

*Ігрова форма «Благодійний аукціон на роботу».* Організувати благодійний аукціон, де безпритульні можуть демонструвати свої навички та надавати послуги. Люди можуть купувати ці послуги, а зібрані кошти підуть на підтримку бездомних.

*Соціальна подія «Марафон благодійності».* Організувати марафон, під час якого громада може долучитися до збору коштів для створення соціального притулку для безпритульних. Кожен може брати участь у забігу чи прогулянці.

\* *Переклад українською мовою: «Кожен, кого ти зустрічаєш, веде боротьбу, про яку ти нічого не знаєш. Будь добрим. Завжди».*

*Ігровий турнір «Спільнота без кордонів».* Організувати ігровий турнір, де команди змагаються у розв'язанні завдань та виконанні інтерактивних вправ, що відображають різні соціальні аспекти безпритульності. Використання ігрової динаміки для активізації учасників та обговорення проблеми.

*Освітньо-профілактичний квест.* Організувати квест по місту, де учасники отримують завдання та інформацію про соціальні програми та ресурси для безпритульних. Це сприятиме поширенню обізнаності та підтримці в цій сфері.

З метою формування соціально відповідальної поведінки, виховання толерантності, емпатії, гуманності в учнів пропонуємо zorganizувати в освітньому просторі чи у соціумі (на вулицях, торговельних центрах тощо) флешмоб «Безкоштовні обійми».

"Everyone you meet is fighting a battle you know nothing about. Be kind. Always."

Флешмоб «Безкоштовні обійми» – це можливість подарувати тепло і турботу невідомим людям; можливо, для деяких з тих, хто підійде, обійми стануть необхідною підтримкою (див. рис. 3.3.):



Рис. 3.3. Фото флешмобу із відкритих інтернет-джерел та особистого професійного архіву автора

Цим флешмобом активізуємо зусилля з метою привернення уваги до проблем соціальної ізоляції та самотності, надати емоційно-ментальну підтримку, надихнути на соціально спрямовану позитивну поведінку присутніх і самих учасників заходу.

Головним стимулом, моральним правилом для учасників такого флешмобу, рушійним механізмом для участі у ньому визначили слоган.

Вважаємо за доцільне висвітлити аналіз тематичних соціальних активностей, реалізованих активістами, волонтерами, учнівською молоддю інших міст та громад України.

Ефективним профілактичним заходом, на нашу думку, стане втілення *соціального проекту «Додай світлих кольорів у життя дітей вулиці»*. Означена активність може бути спрямована на упровадження ефективних психолого-педагогічних програм підтримки «дітей вулиці» та забезпечення їхньої інтеграції у соціумі. Волонтери, фахівці соціальної сфери у межах проекту науково обґрунтували зміст, форми та методи ефективної соціально-педагогічної роботи із «дітьми вулиці» за допомогою технологій моніторингу, соціальної підтримки, екстреного втручання, ведення випадку, засобів ресоціалізації.

Потужний соціальний ефект та резонанс мав проект митців, волонтерів, небайдужих громадян Львова, котрі створили мурал (стінопис, малюнок на стіні), як форма соціального протесту проти насильства над безпритульними. Суть цього проекту полягала у малюванні муралу на стіні будинку (м. Львів), поряд із місцем, де було скоєно вбивство безпритульних людей. Цей мурал намалювали у знак незгоди із насильством над безпритульними людьми. На малюнку було зображено силуети жінки та чоловіка, обведені пунктиром, які стоять перед зачиненими дверима. Ідейники пояснили, що людей, ніби вирізали із ландшафту міста, позбавляючи прав, гідності та особистості. Соціальний контекст муралу передбачав привернення уваги громади до поширення

проблеми безпритульності у місті, а також був спрямований на зміну ставлення до означеної категорії громадян.

*Соціально-виховна акція*, що може бути організована силами учнівського самоврядування, педагогічних працівників, волонтерів, *«Милосердя»*. Метою такої акції визначаємо привернення уваги громади до проблеми безпритульності та консолідація зусиль до боротьби з нею.

Орієнтовне наповнення акції:

- проведення тренінгових занять чи повноцінних тренінгів для безпритульних з метою підвищення рівня їхньої обізнаності з питань соціально-правової допомоги;

- проведення нарад, семінарів, круглих столів, ворк-шопів, тренінгів для працівників, які займаються вирішенням питань запобігання соціальному сирітству, подоланням дитячої безпритульності;

- встановлення намету, куди небайдужі громадяни можуть принести речі першої необхідності;

- встановлення «скарбнички» для збору коштів безпритульним, які потребують, приміром, медичної допомоги.

Наступний варіант проведення *соціально-виховних акцій – освітньо-просвітницька акція «Жебрацтво – бізнес. Діти – реквізит»*. Метою акції є привернення уваги громади до проблеми жебракування, насильне залучення неповнолітніх до процесу жебракування; інформування населення щодо дій, які вони мають проводити у випадках, коли вони зіткнулися із ситуаціями жебракування неповнолітніх.

Результатом акції є інформування учнів про проблему, озвучування практичних порад для тих, хто виявив факт жебракування неповнолітнього:

- якщо ви стали свідком ситуації жебракування дитини, негайно зателефонуйте до поліції та/або до служби у справах дітей;

- за можливості, дочекайтеся на приїзд екіпажу поліції, щоб усе зафіксувати та описати ситуацію, що відбулася;

- якщо ви зробити фото/відео дитини або супроводжуючої особи, залиште це тільки для працівників поліції;

- слід пам'ятати, що викладати у соціальні мережі фото/відео не варто, це забороняє Кримінальний кодекс України;

- слід пам'ятати, що у більшості випадків гроші, які ви даєте дітям, самим дітям не доходять та їм не допоможуть.

Орієнтовний перелік заходів акції:

- проведення виховної роботи в закладах освіти щодо просвітницького інформування про проблему експлуатації дітей;

- інформування населення щодо дій, які вони мають проводити у випадках, коли вони зіткнулися із ситуаціями жебракування неповнолітніх.

Доволі ефективною буде *соціально-виховна акція «Скажи ні безпритульності»*. Мета заходу полягатиме у приверненні уваги суспільства до проблеми безпритульності і спонуканні до боротьби з нею.

Орієнтовні заходи акції: проведення інформаційної кампанії з питань «Безпритульність як соціальне явище»; «Безпритульність можливо подолати»; збір коштів для допомоги безпритульним; створення волонтерських груп взаємодопомоги.

Акцентуємо увагу саме на створенні волонтерських груп, основні завдання їхньої діяльності будуть спрямовані на:

- моніторинг наявності вільних місць у закладах для бездомних, що діють на території регіону (району, міста, громади) для мотивування та направлення до них бездомних осіб;
- пошук тимчасового або постійного житла; оплата за проживання в соціальному готелі;
- надання або організація невідкладної допомоги бездомним особам;
- інформування бездомних осіб про можливість отримання послуг;
- надання побутових послуг (роздача гарячої їжі, гігієнічних наборів (мило, зубна паста і щітка, гігієнічні прокладки, гребінці) необхідний сезонний одяг, білизна тощо);
- сприяння поверненню в сім'ю або влаштуванню до закладів соціального захисту;
- проведення профілактичних заходів щодо запобігання поширенню соціально небезпечних захворювань;
- розповсюдження рекламно-пропагандистської продукції з адресами закладів, установ, організацій, пунктів тощо, де бездомні особи зможуть отримати послуги;
- проведення інформаційно-роз'яснювальної роботи серед населення щодо недопущення дискримінації та стигматизації стосовно бездомних осіб та можливості надання допомоги цій категорії населення;
- допомогу в пошуку рідних;
- надання психологічної допомоги.

Особливої ефективності у питаннях протидії поширенню проблеми безпритульності досягає проведення акцій, що забезпечують адресність надання соціальних допомог.

З метою формування в учнівській молоді навичок відповідальної, соціально схвалюваної поведінки необхідно долучати активних, ініціативних та креативних учнів до проведення такого роду заходів.

Проводити такі активності й поширювати їх соціальними мережами варто під загальними назвами-гаслами (*#Не\_Начхати; #Не\_Байдуже* тощо), головною їх метою буде організація певних локацій, де усі бажаючі будуть приносити речі першої необхідності, продукти харчування, медичні препарати, засоби гігієни. Потім це усе буде розподілено і роздано між безпритульними.

Надання натуральної соціальної допомоги, а саме продуктів харчування, гарячих обідів для безпритульних громадян, для малозабезпечених сімей реалізується у соціальній акції «Виїзна кухня на колесах».

Доволі поширеним є досвід організації соціальних акцій, спрямованих на надання безпритульним, малозабезпеченим громадянам та іншим нужденним

найнеобхідніших речей та засобів для існування (речі, медикаменти, хліб, вода тощо). Прикладами таких акцій є:

1. «Соціальний пакет» (приміром, волонтери розвішують на деревах у міському парку пакети із домашньою випічкою, фруктами; роздача соціальними працівниками чи небайдужими громадянами соціальних пакетів, в яких знаходяться хліб, вода, туалетний папір, овочі, фрукти, ковбаси, крупи, мінімальна аптечка тощо) (див. рис 3.4.):



Рис.3.4. Приклади соціальних акцій (фото із відкритих інтернет-джерел)

2. «Шафа одягу для нужденних»; «Одягайка»; «Тепло для всіх»; «Тонна добрих речей»; «Між нами тепло!»; соціальний гардероб «Одежина» (назви соціальних проєктів у Сумах, Тернополі, Києві, Білій Церкві, Львові та ін.). Метою цих ініціатив стало безоплатне забезпечення безпритульних громадян одягом та найпотрібнішими речами. Поповнення цих «гардеробів» відбувається за рахунок добровільних пожертв одягу та інших речей громадянами міст (див. рис. 3.5.):

Соціальний гардероб «Одежина» у Тернополі:  
«можеш – принеси, потребуєш – візьми»



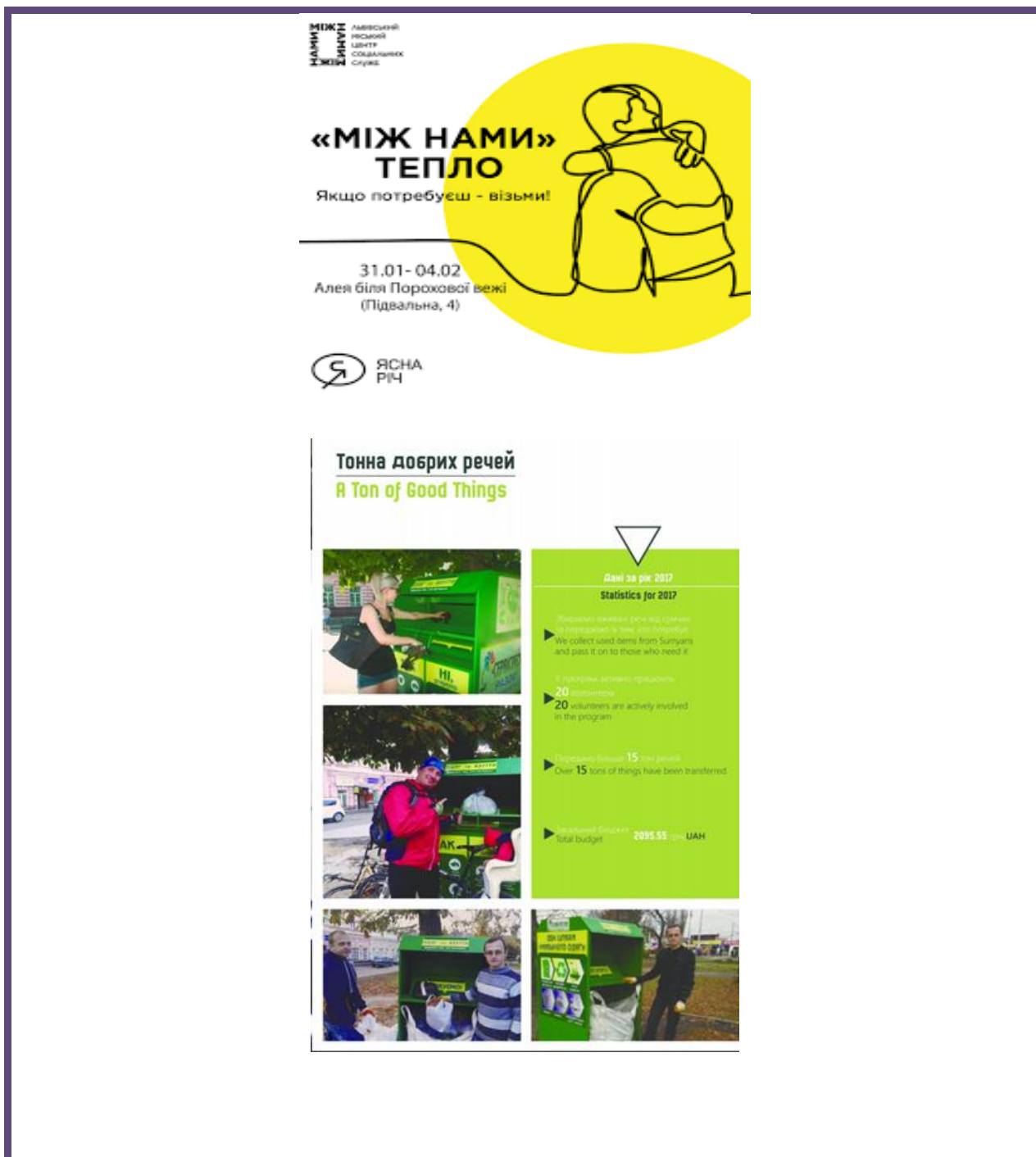


Рис. 3.5. Приклади соціальних акцій (фото із відкритих інтернет-джерел)

3. «Соціальні полиці»; «Полічка добра»; соціальна акція «Потребуєш – візьми, можеш – поклади» (назви ініціатив, проведених у м. Суми, Харків та ін.) як організація простору у торгівельних мережах, де всі, хто бажає, можуть купити і покласти продукти харчування для малозабезпечених верств населення, які, у свою чергу, зможуть обрати тут для себе те, чого вони потребують (див. рис. 3.6.):



*Рис. 3.6. Фото акції із особистого професійного архіву автора*

Таким чином, можемо констатувати, що основними шляхами реалізації превентивних технологій взаємодії з учнями девіантної поведінки з метою попередження різних її проявів є широке та доцільне використання спеціальних подій соціокультурної діяльності. Використання таких спеціальних подій є основою реалізації головних ідей дієвої профілактики. Визначаємо, що засобами досягнення превентивних завдань є використання спеціально організованих соціальних акцій, квестів, перформансів, флешмобів, форум-театру та прикладів соціальної реклами. Проведення для учнів та разом із учнями спеціальних подій соціокультурної діяльності визначає успішність реалізації таких превентивних технологій у контексті подолання проблем девіантної поведінки.



### 3.2. Профілактичні засоби запобігання кримінальних правопорушень (делінквентної поведінки) в учнівському середовищі

Кримінальні правопорушення й злочини входять до категорії т. зв. протиправних діянь, за які, відповідно чинному вітчизняному законодавству, передбачені покарання, переважно адміністративні та кримінальні.

Слід чітко розрізняти та розуміти сутність дефініцій, що несуть змістове навантаження кримінальних правопорушень.

Доцільно наголосити, що Кримінальний кодекс України трактує *кримінальне правопорушення*, як винне, протиправне діяння, що загрожує суспільному устрою та порядку, правам та свободам громадян, і передбачає відповідну карну відповідальність; порушення адміністративних та правових норм, які проявляються через дрібні крадіжки, здирництво, викрадення авто, хуліганство тощо [21].

Також за Кримінальним кодексом України, *проступок* визначається як особливий вид правопорушення що, зазвичай, не несе суспільно-небезпечного характеру і проявляється у вигляді лихослів'я, систематичного порушення дисципліни, бійок, бешкетування тощо. У свою чергу дефініція «злочин», схарактеризована як протиправне, суспільно-небезпечне діяння, що класифікується за певними нормами кримінально-процесуального права [21]. *Протиправна поведінка* полягає в порушенні етично-правових суспільних відносин, що склалися в суспільстві і закріплені в соціальних і правових нормах (законах) [21].

Вагомою складовою збільшення рівня поширення протиправних та злочинних дій в учнівському середовищі є тенденція залучення неповнолітніх до різних антисоціальних, деструктивних та криміналізованих угруповань. Такі умови провокують появу ситуацій, поведінки, що передбачають конфлікт із законом. Саме дворові криміналізовані групи, антисоціальні угруповання, самим своїм призначенням та існуванням формують специфічну кримінальну сутність – систему субкультури «А.У.Є.» Зазначимо, що особливо небезпечно вирізняється з-поміж інших саме ця субкультура.

Сама сутність існування субкультури «А.У.Є.» та подібних структур – це протиставлення себе закону, соціальним нормам та правилам, суспільній моралі, їх заперечення, а також просування свого «істинного» змісту соціального буття. Сприйняття правил життя та законів кримінального світу, перенесення цього змісту в реальне життя, прагнення слідувати злочинській соціалізації – це характерні особливості перенесення кодексу тюремного життя «злочинської романтики».

Важливо зазначити, що лише з метою уточнення поняття, роз'яснення його сутнісних характеристик, деталізуємо факт існування субкультури «А.У.Є.».

Абревіатуру «А.У.Є.» прийнято розшифровувати як «арештантський уклад єдиний» або ж «арештантська уркаганська (злочинна) єдність». Як правило, пояснення такої абревіатури здійснюється окупантською мовою, так як виникла ця субкультура і поширилася саме на території росії, звідки й

прийшла в Україну. Це кримінальна субкультура, учасники якої є переважно неповнолітні, асоціюють свою поведінку зі способом життя кримінальних злочинців.

Причинами виникнення «А.У.Є.», на думку провідних дослідників-криміналістів, є:

- посилення криміналізованого впливу злочинського світу у середовищі дітей та підлітків;
- вплив юнацького максималізму та категоричності поглядів, які притаманні особистості у пубертатний період;
- соціальне розшарування суспільства.

До загальних причини також можемо віднести ситуації, коли діти із неблагополучних сімей задрять життю ровесників із забезпечених родин. Вони розуміють, що їм залишається лише мріяти про гідне, безтурботне існування. На цьому ґрунті й починається своєрідна «гра у справедливість», де можна забрати щось у заможних та «помститися» їм за розкіш.

Важливим є розуміння специфіки діяльності банд «А.У.Є.» та методики їхніх дій. Учасники таких банд устанавлюють свої правила, яким мають підкорятися усі. Ті, хто не виконує умови, поставлені членами злочинних об'єднань, стають «недоторканими» і зазнають фізичного та психологічного насильства. Через те, що членами такої спільноти є переважно неповнолітні, вони почуваються невразливими й захищеними від закону, тому не бояться робити аморальні, протиправні вчинки. На жаль, констатуємо, що в Україні є чимало бандитських угруповань, які скоюють злочини саме під егідою «А.У.Є.».

Небезпечною тенденцією сьогодення є активне поширення з кожним роком ідей субкультури «А.У.Є.» соціальними мережами. Пізнаваними та відомими серед учнівської молоді є групи, створені під гаслом «А.У.Є.», у яких шириться відповідний мережевий контент через пропагування кримінальної романтики, тих ціннісних орієнтацій кримінального світу, що є сталим у криміналізованому тюремному оточенні в'язнів.

За результатами пошуку й аналізу було устанавлено, що такі групи є у соціальних мережах «ВКонтакте» (заборонена в Україні, але через різні засоби можливе розблокування); «Facebook»; «Instagram», а також у сервісі «TikTok», месенджерах «Telegram», «Discord» тощо (див. рис. 3.7.). Тематика таких груп – пропаганда та ідеалізація кримінального світу, кримінального світогляду. Окрім цього, стверджуємо, що багато інтернет-магазинів також надають для продажу товари із символікою та написами «А.У.Є.».

Наголошуємо на тезі, що це неформальне об'єднання вважається протизаконною екстремістською, злочинною організацією в Україні. Ставлення у суспільстві щодо нього негативне, а за протизаконні дії учасник несе адміністративну та кримінальну відповідальність.

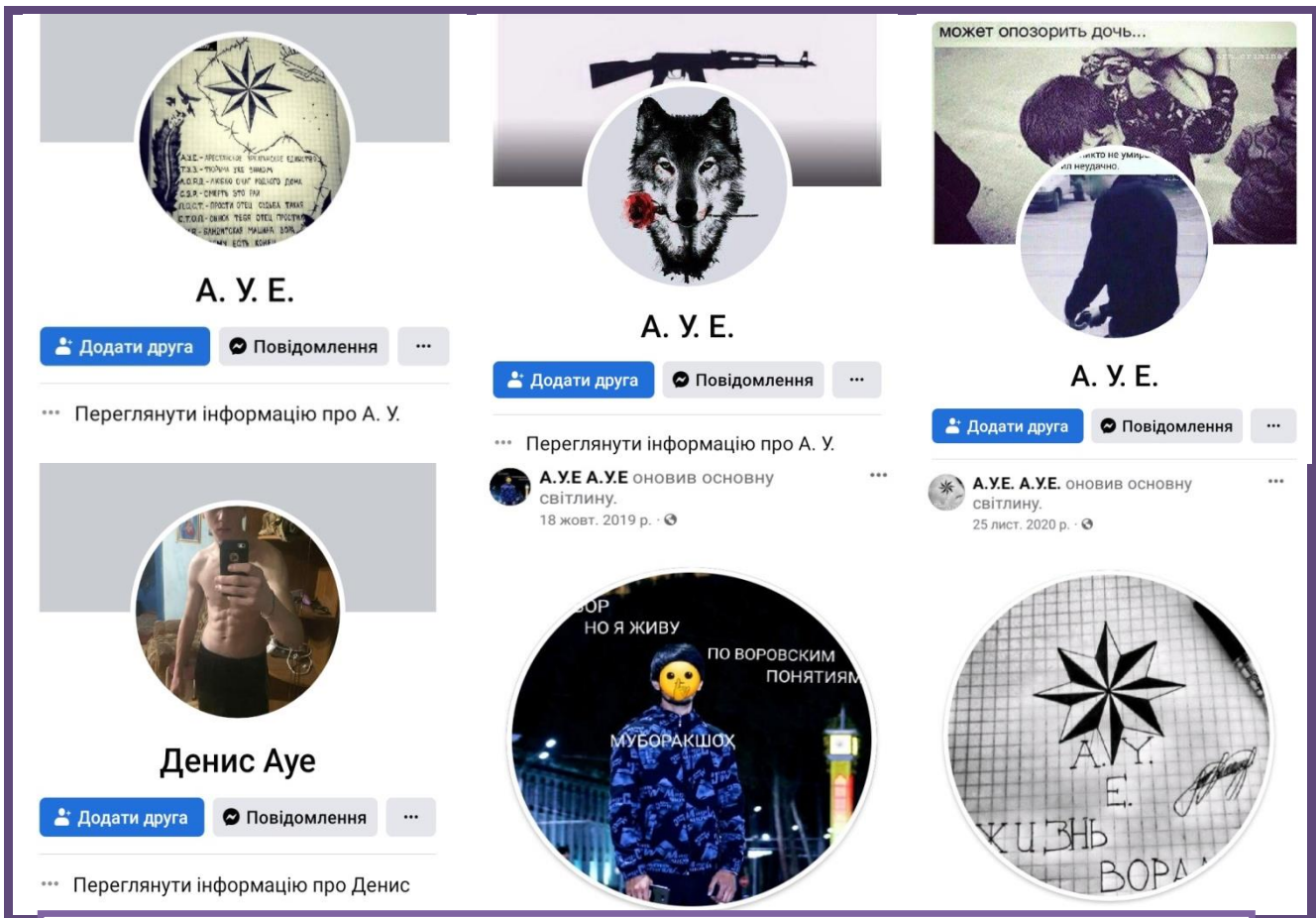


Рис. 3.7. Приклади із соціальних мереж облікових записів неповнолітніх, що відносять себе до субкультури «А.У.Є.»

«А.У.Є.», активно діють, як правило, громадські спільноти, що в межах правового поля протидіють такій діяльності:

- здійснюють моніторинг ситуації та «підозрілих» аккаунтів;
- постійно блокують такі аккаунти;
- вираховують IP-адреси, місцезнаходження пристроїв, з яких заходять користувачі у ці аккаунти;
- «зламують» облікові записи таких користувачів;
- передають отриману інформацію у відділи Кіберполіції тощо.

Зазначимо, що криміналізований вплив на підліткові угруповання постійно видозмінюється, маскується під інші субкультурні ознаки, внаслідок чого виникають нові субкультурні кримінальні течії та рухи, а старі, змінюючись, укорінюються в учнівському середовищі. Прикладом такої «еволюції» є специфічна форма прояву субкультури «А.У.Є.», а саме існування стихійних криміналізованих підліткових групувань, відомих під назвою «Редан», «Антиредан», інших «правих» субкультур.

Потребує уточнення такий підлітковий рух, як «Редан» – це молодіжна субкультура, натхненна аніме-серіалом «Hunter x Hunter». Уперше рух помітили в росії. Так само в росії було зафіксовано перші напади на «реданів»,

які здійснювали представники інших підліткових субкультур (ті, хто називає себе «АнтиРедан»).

Своєю місією учасники руху «Редан» вважають «відновлення справедливості щодо утисків прав інших субкультур на власне волевиявлення». Відмінні риси «реданівця» – чорний павук і цифра «4» на одязі вільного крою, носить довге волосся. Ті, хто виступають проти «Редану» – це «праві» та «офники», тобто ті, хто сповідує право грубої сили.

Основними центрами проведення зборів підлітків визначають людні місця, такі як: площі, торговельні центри, центральні частини міст тощо. Практикуються також напади на окремих «реданів» з метою їхнього «перевиховання», ці акти насильства фільмуються та публікуються у соціальних мережах. Занепокоює той факт, що представники субкультур «Редан»/«Антиредан» були помічені у містах України: Харкові, Івано-Франківську, Львові, Києві, Луцьку, Сумах та ін. Виявилося, що ні місцева влада, ні органи правопорядку, ні представники охоронних структур торговельних мереж спершу не були готові до таких масових антизаконних акцій. Погіршує ситуацію також і той факт, що часто «Редан» використовується з аббревіатурою «ПВК», що, очевидно, має відсилку до приватних військових компаній, зокрема найвідомішої ПВК «Вагнера». Однак, зв'язок між рухами поки недоведений, але відомо, що рух «Антиредан» має афілійовані канали у «Telegram» із російською ПВК «Вагнера», що бере участь у війні проти України.

Зазначимо, що швидка популярність цього руху, а також масове залучення неповнолітніх говорить про планування та фінансування інформаційної кампанії з метою розповсюдження відповідних наративів у соціальних мережах. Тому припускаємо, що популяризація теми «Редан»/«Антиредан» може бути спланованою роботою щодо посилення кримінального впливу на соціальне життя, втягування учнів у ситуації, що провокують конфлікт із законом, а також до внутрішньої дестабілізації ситуації у країні.

Особливе занепокоєння викликають також факти наслідування українськими дітьми жорстокості, «правил правильної поведінки пацана» та інших злочинських поведінкових установок із серіалу «Слово пацана» (знову рашистського виробництва!).

Отже, визначений перелік кримінальних субкультур, на жаль, не є вичерпним, однак, він узагальнює й конкретизує негативні кримінологічні тенденції соціальної дійсності, негативної соціалізації учнів, а також дозволяє акцентувати увагу на важливості протидії таким угрупованням, пошуку ефективних технологічних практик реалізації шляхів запобігання кримінальних правопорушень в учнівському середовищі.

Зазначимо, що розробка та реалізація профілактичних заходів запобігання кримінальних правопорушень, а також протидія втягненню дітей та підлітків у криміналізовані угруповання, поширенню кримінальних формувань в учнівському середовищі покладена на спеціальні структури. Такими

структурами на сьогодні є регіональні відділи з питань пробації. Зауважимо, що саме відділи з питань пробації, а саме підрозділи ювенальної пробації (щодо неповнолітніх) видаються дієвою та ефективною альтернативою вирішення проблеми запобігання кримінальних правопорушень в учнівському середовищі, а також є організаційно-інституційною основою реалізації визначеної діяльності.

Пробація відносно дітей шкільного віку (віком від 14 до 18 років), які вчинили злочини чи правопорушення, є учасниками кримінальних угруповань, перебувають у конфлікті із законом, здійснюється з урахуванням їхніх вікових та психологічних особливостей, а також відповідає системі ювенальної пробації. Згідно з нормативними положеннями сектор ювенальної пробації є уповноваженим органом з питань пробації, що забезпечує реалізацію державної політики у сфері виконання певних видів кримінальних покарань, не пов'язаних із позбавленням волі, та пробації щодо неповнолітніх.

Доцільно зауважити, що фахівцями відділів з питань пробації було складено типологічний портрет неповнолітньої особи – суб'єкта пробації (див. рис 3.8.) [37]:

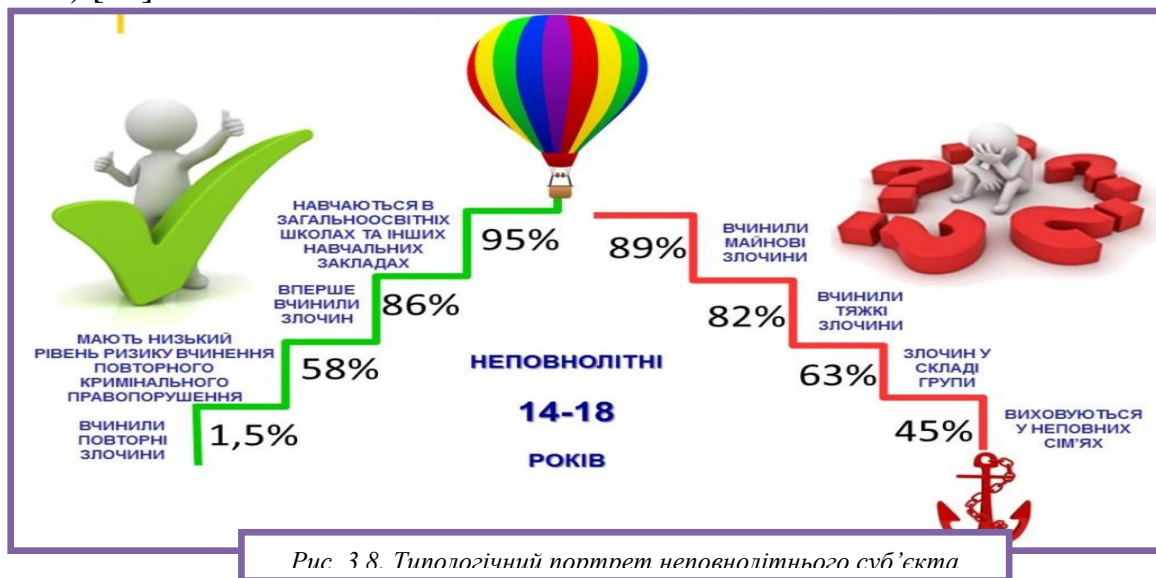


Рис. 3.8. Типологічний портрет неповнолітнього суб'єкта

Згідно з чинним законодавством ювенальна пробація (пробація щодо неповнолітніх) спрямована на забезпечення їх нормального фізичного і психічного розвитку, профілактику агресивної поведінки, мотивацію позитивних змін особистості та поліпшення соціальних стосунків [32].

Зазначене досягається шляхом суворого дотримання принципів:

- справедливості;
- законності;
- невідворотності виконання покарань;
- дотримання прав та свобод людини й громадянина; поваги до людської гідності;
- рівності перед законом;
- диференційованого та індивідуального підходу;

- конфіденційності;
- неупередженості;
- взаємодії з державними органами й органами місцевого самоврядування, а також із громадськими, благодійними та волонтерськими організаціями, окремими громадянами [26].

Дослідження професійного досвіду Північно-Східного міжрегіонального управління з питань пробації (Луганська, Полтавська, Харківська, Сумська області) показало активну реалізацію головних завдань ювенальної пробації серед дітей шкільного віку, які вчинили кримінальні діяння та перебувають у конфлікті із законом. Відповідно до загальних положень організації надання соціальних послуг такими завданнями управління з питань ювенальної пробації вбачає:

- реалізація державної молодіжної політики у сфері виконання кримінальних покарань та пробації;
- виконання завдань пробації відповідно до принципів, закріплених законодавством про пробацію та з урахуванням особливостей осіб шкільного віку;
- забезпечення судів інформацією, що характеризує неповнолітнього обвинуваченого;
- здійснення наглядових профілактичних та соціально-виховних заходів щодо дітей шкільного віку, засуджених до громадських робіт, виправних робіт, неповнолітніх осіб, звільнених від відбування покарання з випробуванням;
- реалізація адміністративних стягнень щодо неповнолітніх осіб у вигляді громадських робіт та виправних робіт;
- реалізація пробаційних програм щодо осіб шкільного віку, звільнених від відбування покарання з випробуванням;
- забезпечення взаємодії з органами і службами у справах дітей, що здійснюють їх соціальних захист і профілактику правопорушень, під час здійснення заходів пробації щодо дітей шкільного віку;
- забезпечення нормального фізичного й психічного розвитку дітей шкільного віку, профілактика агресивної поведінки, мотивація позитивних змін особистості та поліпшення соціальних стосунків у громаді;
- сприяння залученню дітей шкільного віку до освіти та здобуттю ними повної загальної середньої та професійної освіти;
- забезпечення проведення соціально-виховної роботи із особами шкільного віку – засудженими із залученням батьків або їхніх законних представників;
- дотримання прав людини і громадянина при виконанні покарань, не пов'язаних із позбавленням волі, та при здійсненні заходів пробації щодо неповнолітніх [37].

Окрім цього місцеві відділи з питань пробації узагальнюють та здійснюють аналіз інформації про осіб шкільного віку для визначення їхніх потреб у наданні соціально-педагогічних, соціально-медичних, соціально-

економічних, психологічних, юридичних та інформаційних соціальних послуг, систематично проводять роз'яснювальну роботу серед осіб шкільного віку, їхніх батьків або законних представників про порядок та умови відбування покарання, а також про порядок отримання (надання) різних соціальних послуг.

Місцеві відділи з питань ювенальної пробації розробляють та реалізують заходи щодо роботи із дітьми шкільного віку, які сприяють мінімізації ризику вчинення ними нових правопорушень, шляхом застосування методики оцінки ризику вчинення повторного кримінального правопорушення; забезпечують організацію соціально-виховної роботи із неповнолітніми особами за індивідуальним планом роботи, визначеним на підставі оцінки криміногенних факторів неповнолітньої особи; забезпечують взаємодію з підприємствами, установами, організаціями, громадськими об'єднаннями та громадянами, що надають соціальні та психологічні послуги, з метою надання соціальних послуг неповнолітнім особам.

У своїй практичній діяльності фахівці місцевих відділів з питань пробації сприяють залученню осіб шкільного віку, які перебувають у конфлікті із законом, до виховних заходів та соціально-корисної діяльності, до заходів, спрямованих на мотивацію позитивних змін особистості, поліпшення соціальних стосунків та профілактику правопорушень.

Відзначимо, що однією із головних особливостей ювенальної пробації у роботі з дітьми шкільного віку є реалізація принципу «виправити; покарати, а не ув'язнити» як системна робота із профілактики кримінальної поведінки, так і використання альтернативних видів покарань як прояв гуманізації системи покарань в Україні.

Робота персоналу ювенальної пробації з дітьми шкільного віку передбачає:

- оцінювання їхніх потреб та ризиків;
- розробка методики гендерно-орієнтованої роботи з учнівською молоддю;
- розробка когнітивно-поведінкового підходу;
- ведення консультування та корекційно-профілактичних програм «Управління гнівом», «Учимося керувати емоціями», «Вибір до змін», «Життєві навички»;
- розробка спеціальних інструментів пробації з огляду на вікові та соціально-психологічні особливості учнівської молоді [2, с. 184].

Кваліфікований і спеціально підготовлений персонал центрів ювенальної пробації з урахуванням особливостей дитячого та підліткового віку, спираючись на теорії формування протиправної, кримінальної поведінки осіб шкільного віку й розроблені методики оцінювання ризиків учинення повторного кримінального правопорушення:

- 1) проводить інтерв'ю з дітьми шкільного віку з метою збирання інформації, встановлення контакту й підтримки довірливих стосунків із цими особами;
- 2) забезпечує ознайомлення дітей шкільного віку із просвітницько-профілактичними програмами;

3) здійснює когнітивно-поведінкове втручання та роботу з підлітками з огляду на їхній травматичний досвід;

4) проводить мотиваційне консультування [2, с. 186].

Саме за допомогою застосування індивідуального підходу до дітей шкільного віку, що вчинили кримінальні правопорушення та потрапили у ситуацію конфлікту із законом, і нейтралізуючи фактори, що сприяли вчиненню ними цих діянь, можна суттєво зменшити ризики повторного скоєння злочину й ув'язнення таких осіб.

Констатуємо, що у контексті планомірної та систематичної діяльності відділами з питань ювенальної пробації щодо запобігання й профілактики кримінальних правопорушень в учнівському середовищі суттєвої ефективності набули реалізовані спеціальні пробаційні програми для неповнолітніх.

Важливо відзначити, що пробаційні програми реалізуються серед дітей шкільного віку на підставі дії частини 2 ст. 76 Кримінального кодексу України [21], а саме: на особу шкільного віку, звільнену від відбування покарання з випробуванням, за вчинення кримінальних та протиправних діянь чи вчинків, судом може бути покладено обов'язок виконання заходів, передбачених пробаційною програмою.

Зазначимо, що такі пробаційні програми для неповнолітніх суб'єктів пробації затверджені Міністерством юстиції України під назвами [28]: «Зміна прокримінального мислення», «Подолання агресивної поведінки», «Попередження вживання психоактивних речовин».

Отже, пробаційна програма – програма, що призначається за рішенням суду особі, звільненій від відбування покарання з випробуванням, та передбачає комплекс заходів, спрямованих на корекцію соціальної поведінки або її окремих проявів, формування соціально сприятливих змін особистості, які можливо об'єктивно перевірити.

Було встановлено, що пробаційну програму формує система тренінгових занять, що проводяться за визначеним графіком і має на меті профілактику та корекцію поведінки, що суперечить прийнятим у суспільстві (громаді) нормам, а також формування соціально сприятливих змін особистості дитини.

По суті, пробаційні програми – це система спеціальних форм та методів впливу, які застосовуються в процесі роботи із особою, котрій призначено проходження пробаційної програми, і спрямовані на відновлення основних соціальних функцій суб'єкта пробації, його психологічного, морального та фізичного здоров'я, соціального статусу та повернення до повноцінного правослужняного життя.

До реалізації пробаційної програми у порядку, визначеному законодавством, можуть залучатися установи, організації, незалежно від форми власності, об'єднання громадян, окремі громадяни, які можуть надавати послуги, необхідні для реалізації пробаційних програм.

Розробка та затвердження пробаційних програм для суб'єктів пробації (обвинувачених дітей шкільного віку) з урахуванням найбільш поширених факторів ризику вчинення ними повторних злочинів передбачена як індикатор



Паспорту: реформа пенітенціарної системи та пробації, відповідно до якого і відбувається розвиток національної системи пробації в Україні.

У цьому випадку фактори ризику встановлені як характеристики особистості дитини (обвинувачуваної особи) та сфер її життєдіяльності, які найбільш впливають на ймовірність виникнення протиправної, кримінальної поведінки [37]. Проходження пробаційної програми призначається за рішенням суду особі, звільненій від відбування покарання з випробуванням, та передбачає обов'язкове освоєння комплексу заходів, спрямованих на корекцію соціальної поведінки або її окремих проявів, формування соціально сприятливих змін особистості, які можливо об'єктивно перевірити.

Реалізація пробаційних програм з неповнолітніми буде здійснюватися разом із суб'єктом, що надає соціальні послуги, визначені Законами України «Про соціальні послуги» [33] та «Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю» [34]. У цілому реалізація кожної пробаційної програми передбачає: складання графіка, відвідування занять, дотримання певних правил поведінки при цьому, оцінку результатів та висновки про виконання пробаційної програми. Спільною метою пробаційних програм є досягнення позитивних змін у поведінці дитини шкільного віку – неповнолітнього суб'єкта пробації. Водночас кожна із затверджених програм містить свою специфічну мету. Концептуальні засади побудови ефективних шляхів запобігання кримінальних правопорушень в учнівському середовищі конкретизуються у змісті визначених пробаційних програм. Схарактеризуємо ці загальні тези.

Особливостями пробаційних програм для дитини шкільного віку – неповнолітнього суб'єкта – є те, що тематика занять сформована у відповідності до основних завдань та специфіки підліткового віку і зорієнтована на те, що когнітивна, емоційна, поведінкова та соціальна сфери дитини активно формуються. Більшою мірою у програмах для неповнолітніх використані поведінкові техніки та створено умови для набуття корегуючого досвіду через ігрові методики, матеріал подається з використанням метафор, групових ігор, аналогій із життя підлітків.

Програма «Зміна прокримінального мислення». Мета програми полягає у досягненні позитивних змін у поведінці дітей шкільного віку шляхом розвитку та підтримки у них навичок конструктивного та критичного мислення, формування навичок рефлексії, планування та постановки цілей, а також сприяння розвитку соціально прийнятних норм поведінки та навичок співпраці у взаєминах з оточенням.

Програма «Подолання агресивної поведінки» спрямована на досягнення позитивних змін у поведінці дітей шкільного віку шляхом розвитку навичок саморегуляції психоемоційних станів, управління гнівом та агресивною поведінкою, розширення інструментів ефективної взаємодії, формування готовності дотримуватися соціально прийнятних норм та ненасильницьких моделей поведінки.

Програма «Попередження вживання психоактивних речовин» спрямована на розвиток й підтримку навичок ефективного самоконтролю, усвідомлення

необхідності стратегій зменшення шкоди від вживання психоактивних речовин, а також підвищення вмотивованості до відмови від їх вживання [36].

Успішний досвід реалізації пробаційних програм у межах реформування пенітенціарної системи України, у тому разі й успішний досвід альтернативної системи покарань, спонукав до розробки та упровадження ще однієї програми. Нагадаємо, що перші 3 пробаційні програми («Подолання агресивної поведінки», «Зміна прокримінального мислення», «Попередження вживання психоактивних речовин») були затверджені Міністерством юстиції України у квітні та червні 2018 року і були деталізовані під особливості роботи з неповнолітніми та повнолітніми суб'єктами пробації у контексті запобігання кримінальних правопорушень. Тож Міністерством юстиції України було затверджено ще одну пробаційну програму – «Формування життєвих навичок» відповідними наказами для повнолітніх суб'єктів пробації [30] та для неповнолітніх суб'єктів пробації [29].

Пробаційна програма «Формування життєвих навичок» зорієнтована на досягнення позитивних змін у поведінці дітей шкільного віку – суб'єктів пробації, шляхом розвитку та підтримки у них навичок успішного спілкування та співпраці; сприяння формуванню просоціальних цінностей та ефективних стосунків у сім'ї, здобутті освіти і працевлаштування; цілепокладання та побудови життєвих планів на засадах загальнолюдських цінностей.

Для цієї програми цільовою групою були визначені учнів закладів загальної та професійної освіти – суб'єкти пробації – для яких характерний дефіцит соціальних навичок й навичок реалізації особистісних потреб просоціальним шляхом. Змістом пробаційної програми «Формування життєвих навичок» є реалізація кураторами, які пройшли спеціальне навчання, чотирьох взаємопов'язаних модулів тренінгових занять із дітьми. Визначимо ключові аспекти цих модулів.

*Модуль 1 «Успішне спілкування».* Завданнями модулю виступають:

- сприяння усвідомленню дітей шкільного віку важливості ефективного спілкування;
- сприяння критичному аналізу особистої моделі спілкування, комунікації та їх позитивному переосмисленню дітьми;
- формування умінь та навичок ефективного спілкування та асертивної поведінки дітей шкільного віку.

*Завдання модулю 2 «Сім'я та цінності»:*

- сприяння формуванню просоціальних цінностей;
- розвиток усвідомлення необхідності перебудови ефективних партнерських стосунків у родині, заснованих на принципах гендерної рівності;
- сприяння профілактиці домашнього насильства;
- формування навичок відповідального батьківства.

*Модуль 3 «Освіта і працевлаштування»* передбачає реалізацію таких завдань:

- сприяння розвитку позитивної мотивації до навчання, здобуттю освіти;

- розвиток усвідомлення важливості здобуття професії та працевлаштування;
- формування уміння щодо аналізу особистісних професійних компетентностей, пошуку роботи, складання резюме, проходження співбесіди тощо;
- формування навичок складання власного та сімейного бюджету й керування особистими коштами.

Модуль 4 «Цілепокладання та побудова життєвих планів» передбачає реалізацію таких завдань:

- формування умінь постановки наближених та перспективних цілей;
- розвиток уміння здійснювати планування ефективного досягнення цілей, аналізування перешкод на цьому шляху, а також нейтралізації таких перешкод просоціальними способами;
- формування внутрішньої мотивації до позитивних змін у своєму житті [36].

Зазначимо, що програма «Формування життєвих навичок» спрямована на розвиток та підтримку у дитини навичок успішного спілкування та співпраці, сприяння формуванню просоціальних цінностей та ефективних стосунків у сім'ї, здобуття освіти і працевлаштування, цілепокладання та побудови життєвих планів на засадах загальноприйнятих цінностей.

Реалізація заходів цієї пробаційної програми передбачає проведення із дітьми шкільного віку – суб'єктами пробації з періодичністю раз на тиждень індивідуальних та групових занять тривалістю від 45 хв. до 2 год. одне в залежності від обраної форми проведення. Проводять такі заходи уповноважені працівники органів пробації, які пройшли відповідне навчання та отримали сертифікат куратора з реалізації пробаційних програм, та залучені спеціалісти, з якими налагоджено співпрацю [36].



Рис. 3.9. Схема апробаційної програми «Формування життєвих навичок» [37]

На переконання Є. Гриценко, ключовим моментом та результатом ювенальної пробації є ефективна профілактична діяльність, ресоціалізація й виправлення учнів, що відбувається в громаді, без ізоляції від суспільства, відриву від сім'ї, закладу освіти, спілкування з однолітками, що запобігає завданню шкоди психоемоційному стану особи та не призводить до деформації свідомості й цінностей.

Завдяки гуманізації підходу до покарання учнівської молоді через застосування інституту пробації можна виокремити низку суттєвих змін:

1) задіяність дітей шкільного віку у різних видах просоціальної, суспільно-корисної діяльності, що прищеплює позитивне ставлення до виконання своїх обов'язків і формує почуття відповідальності за скоєні кримінальні вчинки;

2) вивчення нових форм соціальної взаємодії;

3) розвиток соціально-корисних захоплень;

4) засвоєння приписів моральних і правових норм як особистих життєвих установок;

5) психокорекція через тренінгові пробаційні програми, що закладає основи компетенцій, необхідні для зміни ризикованої кримінальної поведінки [2, с. 186].

Отже, стверджуємо, що пробація як новий інструмент у механізмі протидії та запобігання кримінальної поведінки в учнівському середовищі доводить свою ефективність і є цілком виправданою. Головна ідея – не покарати, а допомогти в реабілітації й ресоціалізації учнівської молоді, що, у свою чергу, проявляється через застосування системи альтернативних видів покарань у комбінації з наглядовими профілактичними та соціально-виховними заходами. Отже, ювенальна пробація є тією дієвою системою наглядових, соціальних, виховних і профілактичних заходів, що дає змогу здійснювати ефективно запобігання кримінальній поведінці в учнівському середовищі.

### **3.3. Формування компетентностей педагогічних працівників та батьків щодо безпечної поведінки учнів у кіберпросторі (цифровому середовищі)**

Гра у небезпеку, гра «на грані», гра зі смертю видається для дітей та підлітків як дієвий спосіб підняти свій авторитет серед однолітків (референтної групи), довести свою сміливість, мужність, везіння, винятковість та власну значущість та обраність.

Підлітковий період – це той період онтогенезу, коли людина хоче ризикувати і займається пошуком нового, коли її самооцінка, як правило, формується на основі думки однолітків. Тому не дивно, що останніми роками у кіберпросторі (соціальних мережах, відео-блогів мережі YouTube, TikTok тощо) з'являються, стрімко й «вірусно» ширяться незрозумілі, часто неадекватні, небезпечні челенджі. Особливе занепокоєння викликає активне залучення до такого роду активностей та перформансів саме дітей та підлітків, нерідко і в освітньому середовищі.

Челендж – це модний тренд сучасної молоді. Головна небезпека більшості челенджів – це їхня «вірусність» (швидкість поширення), такі «розваги» з'являються швидко і так само швидко зникають, а наслідки таких дій тривалі та значні. Челендж – це можливість покращити самооцінку та перевірити свої здібності. Іноді це може бути перевірка «на слабо» («Я це зробив, а ти зможеш?!»). Для підлітків належність до групи дуже важлива. Вони схильні наслідувати популярних блогерів, які стають для них авторитетами. А якщо у реальному житті в підлітка немає друзів, він прагне належати до online-спільноти. Дуже чітко усе підтверджується загальними тезами поведінкової і соціальної психології. Усе відбувається за принципом «я зміг отаке, а ти зможеш?» – це ні що інше, як частина конкурентоздатності й самоствердження в підлітковому середовищі. До того ж є ще одна небезпека – формування віртуального образу стає важливішим за реальність. Соціальні мережі зараз для частини людей, а особливо для підлітків, є більш значимі, ніж реальне спілкування. Зараз вони докладають більше зусиль до свого образу в соціальних мережах, ніж наживо. І коли на нього відгукуються, ми стаємо від цього залежними. Беручи участь у різноманітних челенджах, вони привертають до себе увагу, а фактор того, що ці активності небезпечні, привертає ще більше уваги. Це один зі способів підвищити свою самооцінку, бо у підлітковому віці вона часто занижена. Приєднуючись до челенджів, що поширюються як вірус, підліток відчуває себе частиною соціуму, підвищує свій статус за допомогою «лайків» і відчуває радість, піднесення – те, що, можливо, не так часто трапляється у реальному житті. Зазначимо, що такі «розваги» носять часто безглуздий, антисоціальний, місцями аморальний, кримінальний та суїцидальний характер і потребують жорсткого контролю щодо припинення їх поширення і копіювання у реальному житті, особливо в освітньому середовищі.

З метою ознайомлення, формування відповідних компетентностей щодо безпечної поведінки учнів у цифровому середовищі, а також пропагування введення заборони й адміністративних стягнень за організацію та проведення подібних челенджів, наведемо кілька прикладів таких «розваг» (на основі аналізу відповідного інтернет-контенту, сайтів новин, блогів у мережі YouTube, TikTok тощо) (див. табл.3.1) [22; 24; 40]:

**Приклади небезпечних дитячих «челенджів»  
із відкритих сторінок YouTube, TikTok**

Назва челенджу	Приклад
<p><b>Jump Challenge</b> <b>«Підсічка», («Стрибок челлендж»)</b> <b>або Skull Breaker Challenge</b> <b>(челендж «Проломи череп»)</b></p> <p>Суть «розваги» полягає в такому: діти збираються в команду з трьох осіб. Один з підлітків робить кілька кроків уперед і підстрибує. У цей момент двоє інших, що стояли ззаду, ногами б'ють його по ногах. Дитина падає і вдаряється головою. Все це підлітки знімають на мобільні телефони, після чого викладають відеоролики в популярну соціальну мережу TikTok</p>	
<p><b>«Біжи або помри»</b></p> <p>Суть гри: підліток повинен перебігти дорогу перед авто, яке їде поряд: проскочиш чи ні.</p> <p>Дії відбуваються не по одинці, а гуртом: один перебігає, щоб показати іншим свою «сміливість», «безстрашність», щоб підвищити свій авторитет / значимість серед однолітків; інші за всім цим спостерігають та знімають відео, потім викладають у соціальні мережі</p>	
<p><b>«Монеточка»</b></p> <p>За правилами гри дитині натирають руку монетою, поки та думає та відповідає на питання, що їх ставлять інші учасники</p>	

	 
<p><b>«#Firechallenge»</b> Смертельно небезпечний «челендж» є популярним серед підлітків. Діти підпалюють себе або своїх товаришів</p>	
<p><b>«Зникни на 24 години»</b> Ця гра закликає сховатися, щоб тебе протягом доби ніхто не знайшов. Важливе уточнення, що телефон і будь-які інші засоби зв'язку брати з собою не можна. Крім того, про своє зникнення говорити комусь заборонено</p>	 <p style="text-align: center;">* Зникни на 24 години</p>
<p><b>«Із закритими очима»</b> Спробувати прожити день (чи коротший відрізок часу) із пов'язкою на очах, жити при цьому повсякденним життям, виконувати повсякденні справи (їсти, ходити на заняття, гуляти із друзями, ходити на закупа, користуватися громадським транспортом тощо)</p>	

### «Космічний ковбой»

Це дуже давній спосіб досягти ейфорії, про який розповідають одне одному школярі. Раніше він був відомий як «собачий кайф». Назва пішла через застосування собачих повідців або через те, що на початку підліток довго дуже швидко хекає, немов цуценя в спеку, присідає. Це підвищує тиск, серцебиття, прилив крові до голови. Після чого перекривають доступ кисню до мозку: легко здавлюють сонну артерію чи надавлюють на сонячне сплетіння. Коли мотузку, повідець чи рушник ослаблюють, дитина відчуває різкий перепад кровонаповнення, а з ним – відчуття, що нагадують результат вживання наркотиків. Це і називають «космічними мандрами». У підлітка є величезний ризик дістати серцевий напад, інсульт, втратити відчуття тіла, замість послабити мотузку – випадково затягти. Його друзі можуть «перетримати» занадто довго так, що «гра» закінчиться летальним результатом

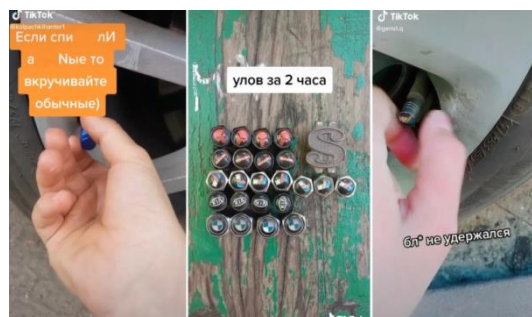
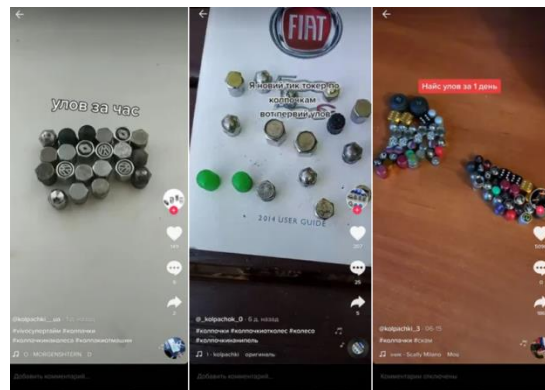


### «Скрути ковпачок»

У мережі ТікТок з'явився челендж «скрути ковпачок на колесі авто», задіяні у ньому, як правило, підлітки та діти, які скручують ковпачки-заглушки із ніпелів колес авто і хизуються такими колекціями у мережі (із хештегом #колпачки). Така «розвага» підпадає під норму кримінального права як «хуліганство».

Автовласники починають самостійно ловити таких хлопців. У цих випадках присутні емоційний і, інколи, й фізичний вплив на крадіїв (насильство).

Можливі подальші дії: ці ковпачки можуть або виставляти в мережі з метою продажу або просто викидають





Окрім цього, на жаль, можемо констатувати факт усе більшого розвитку дитячої й підліткової фантазії у питаннях нехтування своїм здоров'ям та життям і організації інших небезпечних, достатньо провокативних челенджів. Зазначимо, що мережею YouTube та TikTok останнім часом ширяться «food-челенджі» («З'їж мене!»), де на камеру треба щось з'їсти. Небезпека такого роду челенджів полягає у сутності самого завдання: з'їсти непридатну для їжі речовину або ж зробити це в достатньо екстравагантний і небезпечний спосіб тощо.

Сучасний кіберпростір – складне багатогранне проблемне поле. Разом з тим – це широкі можливості для освіти, розвитку, дозвілля підростаючого покоління, тобто для їхньої соціалізації, набуття соціального досвіду.

Відповідно до узагальнених наукових тверджень та методологічних підходів для більшості дослідників спільним розумінням терміну **«безпечна поведінка у кіберпросторі»** є визначена сукупність дій особистості під час взаємодії із мережею «Інтернет», у ході якої відбувається задоволення інформаційно-пошукових, аналітичних, пізнавальних, дозвіллевих та інших «корисних потреб» користувача, а також запобігання ризикам та небезпекам залучення його до небезпечного, шкідливого контенту навмисно чи випадково [13, с. 21].

Відзначимо, що формуванню компетентностей педагогічних працівників та батьків щодо безпечної поведінки учнів, зменшенню їхньої уваги до небезпечних челенджів у цифровому середовищі сприятиме організація та ведення ефективної профілактично-просвітницької роботи в освітньому середовищі. Актуальною для розв'язання різних соціальних проблем (поширення небезпечного інтернет-контенту, ризиків залежності тощо), попередження яких є простішим, ніж подолання їх негативних наслідків, є соціально-педагогічна профілактика.

Соціально-педагогічна профілактика визначається як система форм, методів, засобів соціального виховання, спрямованих на створення оптимальної соціальної ситуації розвитку підростаючого покоління, яка сприятиме прояву їхньої активності в різних видах альтернативної, соціально значущої діяльності [14].

Первинна соціальна профілактика вбачає своєю головною метою не тільки попередження проблеми, а й зменшення, мінімізацію її негативних наслідків. Соціальна профілактика спрямована на осіб «групи ризику», тобто на тих осіб, які постраждали або можуть постраждати від негативних впливів кіберпростору на поведінку, а також на тих суб'єктів соціально-педагогічної діяльності, від яких залежить подолання проблеми та її наслідків.

Соціальна профілактика спрямована на виявлення, нейтралізацію тих чинників, що заважають розвитку дитини чи підлітка, а також формує у них якості, необхідні для подолання проблеми і задоволення потреб альтернативним нешкідливим шляхом.

Основними напрямками соціально-педагогічної профілактичної роботи можуть виступати заходи щодо:

– інформування учнів про механізми впливу мережі «Інтернет» на особистість, причини, клінічні прояви, методи діагностики та наслідки інтернет-залежності;

– формування у підлітків стратегій високофункціональної поведінки та внутрішньо особистісних мотивів і системи цінностей, відповідних здоровому способу життя;

– розвиток стійкості до негативних соціальних впливів та особистісних ресурсів і навичок досягнення поставлених цілей у реальному житті;

– розширення кола альтернативної залежній поведінці діяльності.

Отже, соціально-педагогічна та профілактично-просвітницька діяльність визначається як комплекс заходів, спрямованих на розвиток психолого-педагогічних характеристик особистості учня з метою забезпечення її стійкості до залежної поведінки, протистояння іншим небезпекам кіберпростору, формування навичок здорового способу життя, а також задля попередження розвитку і прогресування залежності [9].

Стверджуємо, що зменшення рівня залученості учнів до участі у негативних челенджах, їхнє поширення кіберпростором, а також підвищення рівня безпечної поведінки дітей у цифровому середовищі прямо буде залежати від організації й проведення системи відповідних заходів. Такі активності повинні бути зорієнтовані саме на учнів, щоб показати їм правила безпечної поведінки в цифровому середовищі, додаткові освітні, а також альтернативні просоціальні можливості самореалізації; яскравість, переваги та перспективність реального життя. На виконання основних завдань формування компетентностей щодо організації безпечного цифрового простору для учнів пропонуємо технологічний комплекс освітньо-профілактичних і психолого-терапевтичних заходів, що можуть зменшити ризики та мінімізувати негативний вплив кіберпростору. Результатом такої діяльності стає створення умов для повноцінної соціалізації особистості учня та функціонування освітнього середовища.

Проведення таких заходів профілактичної й терапевтичної спрямованості можливе зусиллями та стараннями педагогічних працівників і батьків, так і за участі волонтерських та спонсорських ресурсів. Усі пропоновані активності об'єднуємо у кілька *технологічних процесів*. Продемонструємо зазначене прикладами. Відзначимо, що всі запропоновані інтерактивні методики, спеціальні події event-менеджменту, акції та інші активності не претендують на вичерпність свого соціально-виховного впливу, довершеність структури та опису, а подаються у формі основної ідеї, рушійного стимулу для реалізації творчих потуг ініціаторів.

### **Технологічний процес 1. «Дієва профілактика»**

Усі можливі заходи та інші активності доцільно об'єднати в акцію «Спробуй життя на смак без теджетів!».

Досвід використання елементів рольових інсценізацій окремих молодіжних субкультур. Найбільш поширеним, на нашу думку, є досвід

використання основних елементів техніки історичної реконструкції. Адже історична реконструкція полягає у відтворенні матеріальної й духовної культури тієї чи іншої історичної епохи/регіону з використанням археологічних, образотворчих і письмових джерел. Цей рух, що ставить перед собою наукові цілі, також використовує метод рольової гри й наукового експерименту для вирішення проблем і більш глибокого вивчення досліджуваної історичної події. Однак зазначимо, що ефективним та цікавим саме для неповнолітніх стануть організація інсценізованих дійств, т. зв. «живої історії» (переодягання у історичні костюми, реконструкція побуту, окремих подій, життя тощо) та програвання історичних турнірів, сцен тощо.

Цікавим видається використання досвіду впровадження елементів:

1) субкультури толкієністів (інсценізації, рольові ігри світу фентезі за книгами Д.Р-Р. Толкієна);

2) субкультури потероманів (використання специфічних «магічних» предметів, сленгу; програвання різних подій містично-чарівного світу «Гарі Поттера», що створила Дж. Роулінг);

3) субкультури аніме (ігрове наслідування сюжетів, героїв японських мультів «аніме»);

4) субкультури світу «Marvel» (імітація смислового ігрового простору подібного до відомих коміксів американської компанії «Marvel» зі своїм світом супер-героїв: «Людина-павук», «Залізна людина», «Капітан Америка», «Халк» та інших «месників» й антигероїв) та компанії «DC-Comics» (імітація сюжетно-смислового простору подібного до коміксів компанії «DC-Comics»: «Супермен», «Аквамен», «Диво-жінка», «Флеш», «Бетмен», «Лобо», «Супербой» та інших героїв та антигероїв);

5) субкультури прихильників саги «Зоряні війни» (рольові ігри у якості героїв фантастичного світу «Зоряних воєн»);

6) історико-військових, культурних інсценізацій за мотивами історичних саг «Вікінги» чи подібних;

7) історико-культурних аспектів фантазійної субкультури стімпанку (прийняття романтичної чарівності науки, раціональної можливості утопізму, слідування естетики «старої доброї Англії») тощо.

Доречними будуть й такі заходи.

1. Демонстрація різних колекцій іграшок та уподобань часів СРСР, незалежної України (марки, значки, календарики, святкові листівки, фантики із жуйок, іграшки, моделі авто, ляльок тощо). Головна мета таких заходів полягатиме в ознайомленні сучасних учнів із особливостями організації дозвілля та пізнавальними інтересами школярів 80-90-х років минулого століття.

2. Організація у парковій зоні «Дня настільних ігор» (шахи, шашки, дитяче доміно, лото, карти «uno», «дженга», «містакос», конструктор «Ugears», інтелектуальні настільні ігри тощо).

3. Акція «Збережи своє подвір'я» (використання елементів трудового, естетичного, морального виховання підростаючого покоління; прибирання

двору, допомога при облаштуванні прибудинкових територій; ландшафтний дизайн у своєму дворі тощо).

Зазначимо, що чудовою альтернативою і засобом зменшення рівня залученості дітей до негативних активностей кіберпростору є відвідини цікавих, інноваційних, нестандартних майданчиків, що пропонуватимуть цікаве та змістовне дозвілля.

4. Майстер-клас зі світлової анімації (діти та підлітки на власні очі зможуть не тільки побачити, як художники світловими пензлями будуть створювати картини на спеціальному екрані, але й зможуть самі навчитися малювати базовий контент).

5. Організація кінотеатру під відкритим небом; вуличний театр тіней; фаєр-шоу; турнірів з ігор, популярних у дітей (бейблейд, бакуган, скрінчери, спінери тощо); дискотек, «мільних» вечірок тощо.

Важливою рекомендацією педагогічним працівникам, батькам, учням є

The image is a screenshot of a social media advertisement for 'COSMOPARK'. At the top, it reads 'ПЕРШИЙ КОСМІЧНИЙ ПАРК ПРИГОД' and 'КОСМОПАРК' in large, bold letters. Below this, there are six small images showing children in space suits interacting with various exhibits, including a globe and a planet model. The text at the bottom of the ad provides the following information: 'з 14 СІЧНЯ' (from January 14), 'ДАТА по 6 ЛЮТОГО' (date until February 6), 'МІСЦЕ ТРЦ КИЇВ' (location: Kyiv TSC), 'вул. Кооперативна, 1' (address: Kooperativna St, 1), 'ЩОДНЯ 10:00-20:00' (daily 10:00-20:00), '050 555 56 59' (phone number), 'Зроби репост отримай знижку 20%' (make a repost and get a 20% discount), and 'ВПЕРШЕ СУМИ' (first in Sumy).

Рис. 3.10. Скріншот реклами із відкритих сторінок соціальних мереж

звернення уваги на мережу закладів, що пропонують цікаве та незвичайне проведення дозвілля. Приміром, акцентуємо увагу саме на діяльності установ типу антикафе. Загалом, анти кафе є типом громадських місць саме соціальної спрямованості, основною характеристикою яких є оплата, у першу чергу, проведеного часу, у вартість якого входять різні смаколики, розваги та заходи, перегляд кіно, проведення семінарів, роботи у комфортній атмосфері.

Діяльність установ типу «Антикафе» характеризується такими загальними особливості:

– можливості користування книгами, музичними інструментами, матеріалами для образотворчого мистецтва, інтелектуальними, настільними іграми, мультимедійними

дошками, плазмою з ігровими приставками;

– можливості займатися творчістю, презентувати свої здобутки, ділитися враженнями і обговорювати нові ідеї;

– можливості проводити семінари, тренінги, ворк-шопи, заводити нові знайомства та змістовне проведення вільного часу [8].

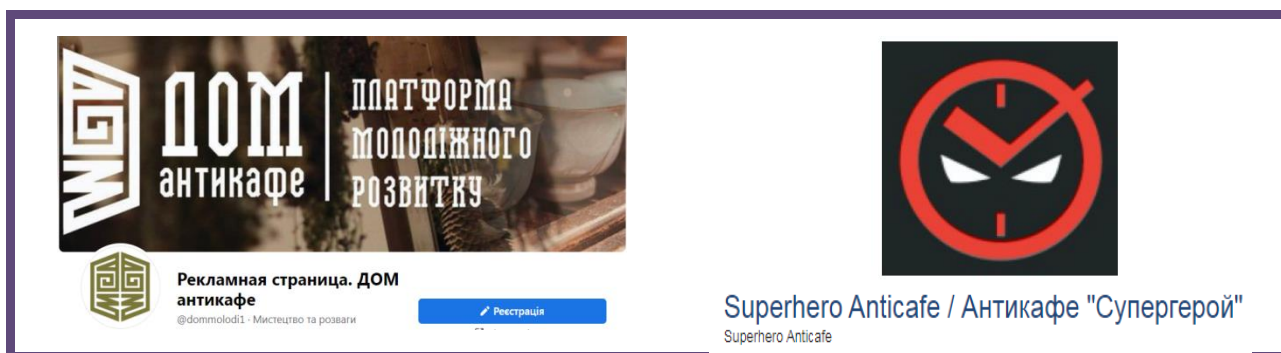


Рис. 3.11. Скріншоти з відкритих сторінок соціальних мереж установ типу «Антикафе» (м. Суми)

Інший тип закладів – Квест-кімнати – створені як вид розваг, гри, де учасники повинні спільно виконати низку завдань у замкнутому просторі. Зазвичай команду з 2-5 людей зачиняють у квест-кімнаті і їй дається певний час на те, щоб розгадати всі загадки, котрі приведуть до ключа, щоб вийти із кімнати. Це можуть бути різного роду головоломки, кодові замки, загадки з підказками тощо. У такий спосіб також тренуються увага, вміння нестандартно використовувати навколишні предмети, співпраця, рішучість у екстремальних умовах. Такого роду розваги розвинулися на базі відеоігор жанру «втеча з кімнати».

Відзначимо, що це відмінний варіант для проведення вечора і спілкування з друзями. Саме тут активно використовується командна робота, мозковий штурм, елементи змагання, а також згуртованість, спільне прийняття рішень тощо [5; 39].



Рис. 3.12. Фото з відкритих інтернет-джерел реклами квест-кімнат (м. Суми)

Зазначений перелік заходів, звичайно, може варіюватися відповідно до потреб і запитів самих дітей та підлітків, так і з урахуванням реальних та потенційних організаційних, фінансових, матеріальних можливостей освітнього закладу.

## Технологічний процес 2. «Позитивні челенджі»

Сучасне інформаційно-технологічне суспільство надає учням можливості для розвитку соціальних компетентностей і особистісного потенціалу; виступає

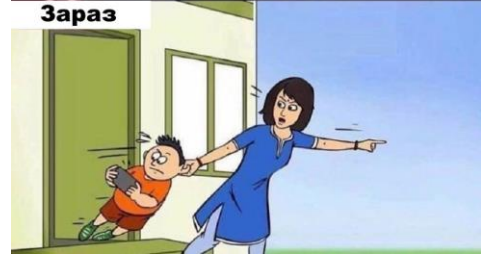
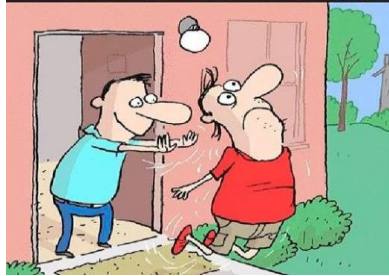
важливим освітньо-розвивальним і профілактичним ресурсом в освітньому середовищі. Сучасний кіберпростір став не тільки джерелом отримання та поширення інформації, але й джерелом та засобом соціальної комунікації, а також важливим джерелом дозвілля і розваг. Як і будь-яка інша соціальна дійсність, реальність у мережі зосереджує у собі прогресивні ідеї суспільства, позитивні сторони освіти, комунікації та соціалізації підрастаючого покоління.

Тому стверджуємо, що у питаннях профілактики педагогічним працівникам доцільно активно використовувати і саму Інтернет-мережу. Тим самим актуалізуємо питання набуття учнями позитивного соціального досвіду за допомогою і через кіберпростір.

Наведемо випадки, коли саме кіберпростір є джерелом створення, прокламації, поширення різних просвітницько-інформаційних, освітньо-профілактичних засобів та форм у боротьбі із негативним контентом. Приміром, поширеною в мережі «Інтернет» є соціальна реклама, що направлена на профілактику адиктивної поведінки в цілому, інтернет-залежності, формуванню безпечної поведінки у кіберпросторі зокрема.

У цьому контексті використовуємо категорію «профілактика» як пасивна або ж латентна, тобто та, що активно не впливає, а створює певний інформаційний фон, носить підкріплювальний чи підсилювальний характер (див. рис. 3.13.; 3.14.; 3.15.):





«А все могло бути інакше...»

«Зомбі апокаліпсис уже настав»

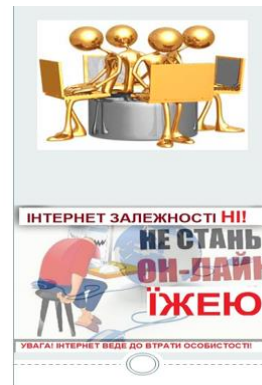
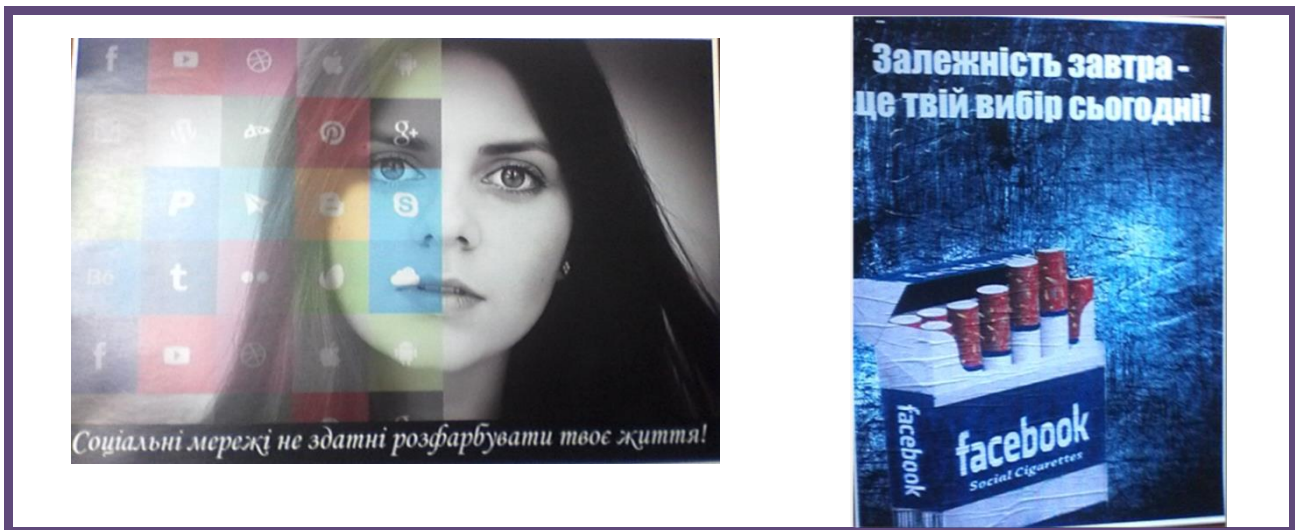


Рис. 3.14. Фото із відкритих сторінок соціальних мереж



*Рис. 3.15. Приклади соціальної реклами студентів спеціальності «Соціальна педагогіка» (із особистого професійного архіву автора)*

Звичайно, кіберпростір є частиною нашого життя, складовою частиною соціалізації і набуття соціального досвіду підростаючим поколінням. Вбачаємо необхідним завданням спрямовувати всі зусилля для того, щоб постійно та систематично перетворювати сучасний кіберпростір на механізм дієвої позитивної соціалізації учнів.

З метою попередження поширення серед учнівської молоді різних небезпечних челенджів і розповсюдження їх у соціальних мережах за участю самих учнів необхідно пропонувати дієву альтернативу. Такою альтернативою, вбачаємо, поширення саме серед учнівської спільноти ідей створення т.зв. позитивних (соціально спрямованих, просоціальних, спортивних, патріотичних) челенджів та акцій. Головне завдання вбачаємо у тому, щоб спрямувати зусилля переключити інтереси, запити, тренди у дітей та підлітків на позитивні челенджі.

На основі особистого досвіду й аналізу відповідного інтернет-контенту, сайтів новин, блогів у мережі YouTube, TikTok було створено вибірку тих самих позитивних челенджів та акцій. Дедалі більшої популярності в соціальних мережах набувають патріотичні челенджі «#доброе\_вечора ми з України», «#все\_буде\_Україна», «#Дякую\_що\_живий», «#Дякую\_Волонтерам» тощо, де транслюються і пропагуються почуття патріотизму, любові до рідної землі, вдячності Збройним Силам України, волонтерам здебільшого саме серед дітей, підлітків та молоді (див. рис. 3.16.):



Челендж до ДНЯ ЗАХИСНИКА УКРАЇНИ - дякую, що живий - подякуємо Захисникам України.  
Я не знаю твого імені. Я звертаюсь до тебе, Захиснику України. Уклін тобі за твій подвиг.  
#Дякую\_що\_живий



ЧЕЛЕНДЖ ДО ДНЯ ЗАХИСНИКІВ УКРАЇНИ- ДЯКУЮ ЩО ЖИВИЙ - ПОДЯКУЄМО ЗАХИСНИКАМ УКРАЇНИ.  
Я НЕЗНАЮ ТВОГО ІМЕНІ. Я ЗВЕРТАНОСЬ ДО ТЕБЕ, ЗАХИСНИКУ УКРАЇНИ. УКЛІН ТОБІ ЗА ТВІЙ ПОДВИГ. ДЯКУЮ ЩО НАС ЗАХИЩАЄШ.  
#Дякую\_що\_живий



Рис. 3.16. Скріншоти соціальних акцій із особистого професійного архіву автора

Зазначимо, що останнім «трендом» (популярною подією) став челендж «кулаччок» – це короткі ролики (нарізка відеофрагментів) під музичний супровід, суть якого полягає у тому, щоб підійти до перехожого, запропонувати привітання – дотиком кулаків; після такого привітання розкрити кулак, а в долоні тримати якийсь сюрприз (цукерку, інший смаколик, квітку, пляшку води у спекотний день чи щось інше). Головною метою такого челенджу є створення для незнайомої людини несподіваної радості, подарувавши щось, пригостивши чимось смачним. Такі челенджі також збиратимуть багато «лайків» та «підписників» (це цініться у кіберпросторі) (див. рис. 3.17):



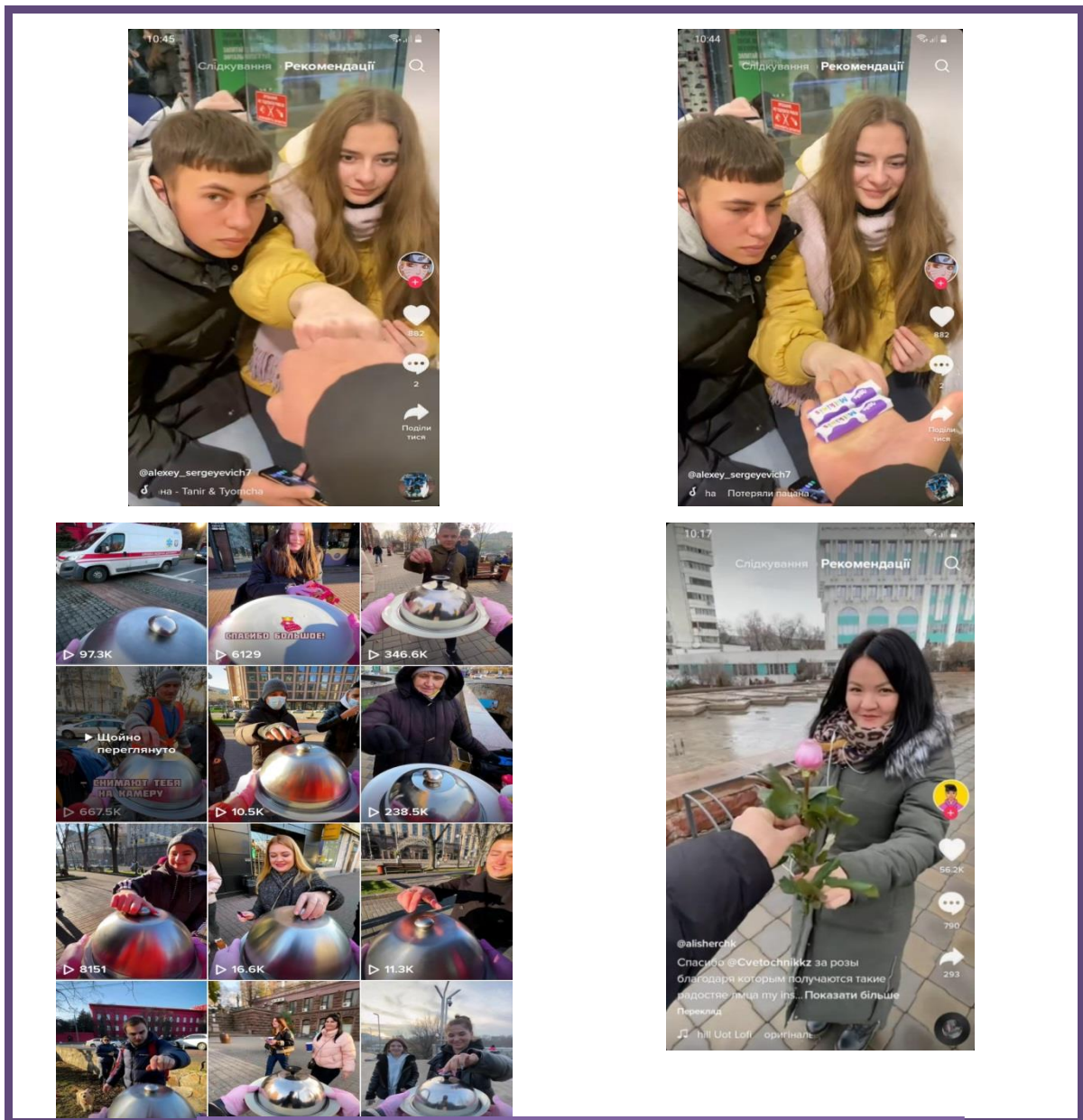


Рис. 3.17. Скріншоти із відкритих сторінок соціальних мереж

Велику частину челенджів та акцій можна спрямувати саме на незахищені верстви населення (літніх людей, безпритульних, осіб з інвалідністю, дітей із малозабезпечених сімей). Приміром:

а) запропонувати дітям чи підліткам створити челендж, у якому підібрати фото, де вони зі своїми бабусями та дідусями у дитинстві та зараз, поєднавши ці фото у відеоряді;

б) записати «вірусне відео» (відео – передачі «естафети» своїм друзям знайомим, іншим людям), у якому дякуємо тим фахівцям, екстреним службам, військом тощо, які полегшують нам життя, допомагають у скрутних ситуаціях, наближають перемогу тощо;

в) зорганізувати челендж – допомогу (оплата покупок тощо) для пільгових категорій населення;

г) цікавою видається активність серед перехожих на вулиці стимулювати, викликати у людей (особливо людей похилого віку) позитивні емоції, приємні спогади, увагу сторонніх до своєї особистості (запитати, чи пам'ятають вони своє перше кохання, як її звали, чому покохали саму ту людину тощо); важливо робити це із посмішкою, відкритою душею, уважно вислухати.

Особливого значення для формування правильних життєвих цінностей учнів стає соціальна акція «#Добро\_На\_Дивані», яка полягає у тому, щоб заохотити українців, які перебувають на карантині, задуматися, як вони можуть допомогти іншим у цей складний період, а також поділитися надихаючими історіями про добрі справи, які роблять вони самі або інші, аби допомогти суспільству під час карантину. Для участі у челенджі користувачі соціальних мереж мають опублікувати фото або коротке відео і розповісти про те корисне, що вони роблять для себе або інших під час карантину, а також передати челендж двом друзям [35].

Важливо відзначити, що у західній практиці створення позитивних челенджів, а саме тих, що спрямовані на розваги, на розвиток спритності, швидкості реакції, витривалості, дрібної моторики пальців тощо, наприклад: лінійкою, по черзі, вибивати з-під певного предмету – перевернутої пляшки з водою – гральні фішки; доливати у стакан воду доти, доки вона не переллється. Такі челенджі не несуть жодного смислового навантаження, однак є чудовим способом весело організувати своє дозвілля.

Показовим є досвід упровадження «спортивних челенджів на протипагу поширенню «гаджетоманії»» [3] на кшталт челенджу «#Дивись\_як\_я\_вмію!», у якому учні демонструють різні свої спортивні здібності та уміння (див. рис. 3.18):

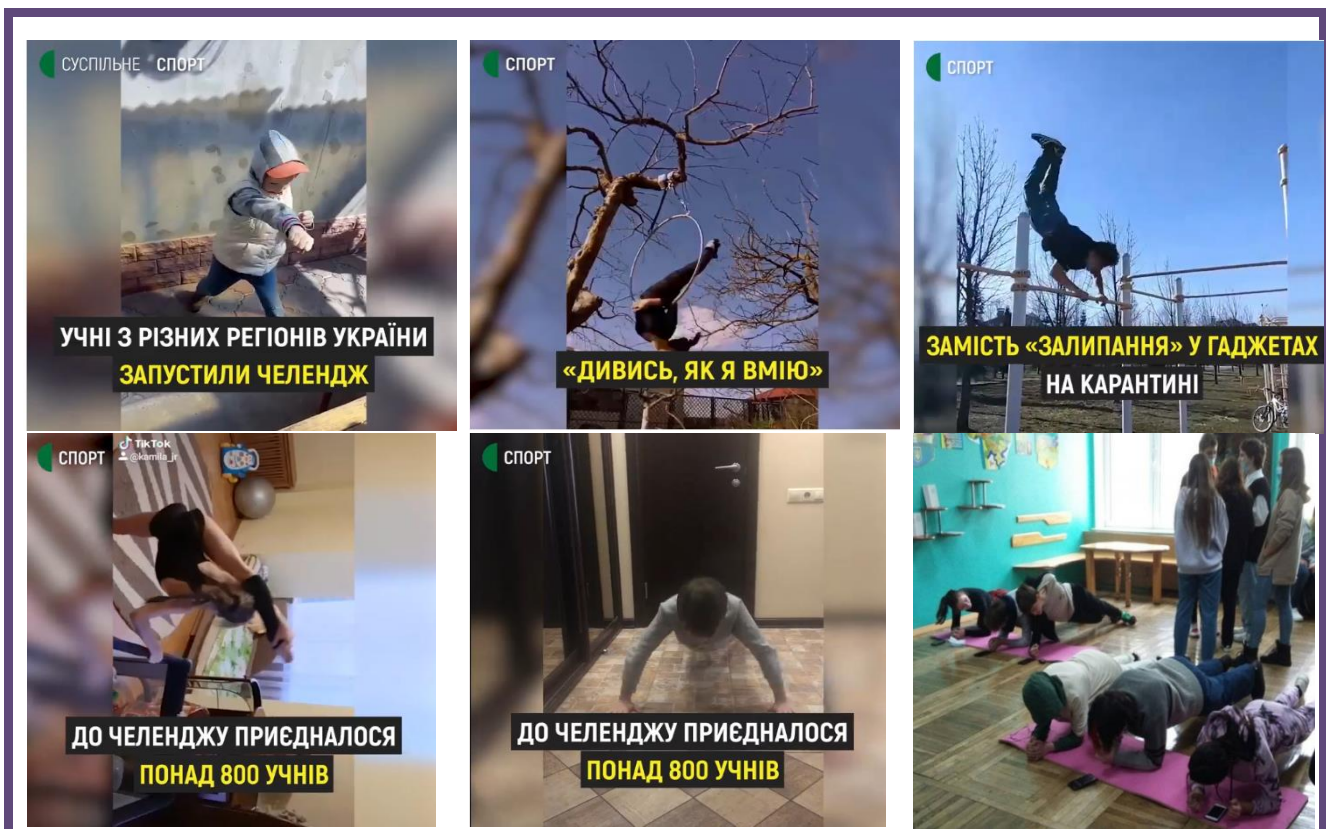


Рис. 3.18. Скрінишоти із відкритих інтернет-джерел

Посиленню почуття патріотизму, віри у перемогу, висловлення вдячності, пошани військовим сприяють челенджі пам'яті, вдячності, що активно «завірусилися» (поширилися) у мережі «Інтернет» (див. рис. 3.19).

1) Челендж чи флешмоб «Подякуй військовому!», що проводиться у будь-якій спосіб: підійти на вулиці до військового, подякувати йому, залишити невеличкий сюрприз, подарунок, сказати добре слово.

2) Визначальною подією на звільнених територіях стало поширення челенджу від української молоді, які підходили до військових та просили поставити автограф чи написати пам'ятні слова на їхньому одязі чи прапорі України.

3) Реалізація ідеї розміщення на вулицях українських міст та сіл бордів із фото військових та ветеранів разом зі своїми родинами. Проєкт спрямований, щоб продемонструвати силу та згуртованість української нації.

4) Фоточелендж на вулицях українських міст та сіл з метою привернення уваги влади, громадськості до полонених українських військових та цивільних; розголос проблеми тортур та нелюдського ставлення окупантів до бранців; активізація зусиль вітчизняної та світової спільноти з повернення усіх з полону.

5) «Підтримай свій підрозділ!» – челендж на підтримку підрозділів ЗСУ: із позначками «#Я\_годрий!», «#Я\_пишаюся» та ін. зробити фото чи відео із шевроном чи емблемою обраного військового підрозділу зі словами вдячності.

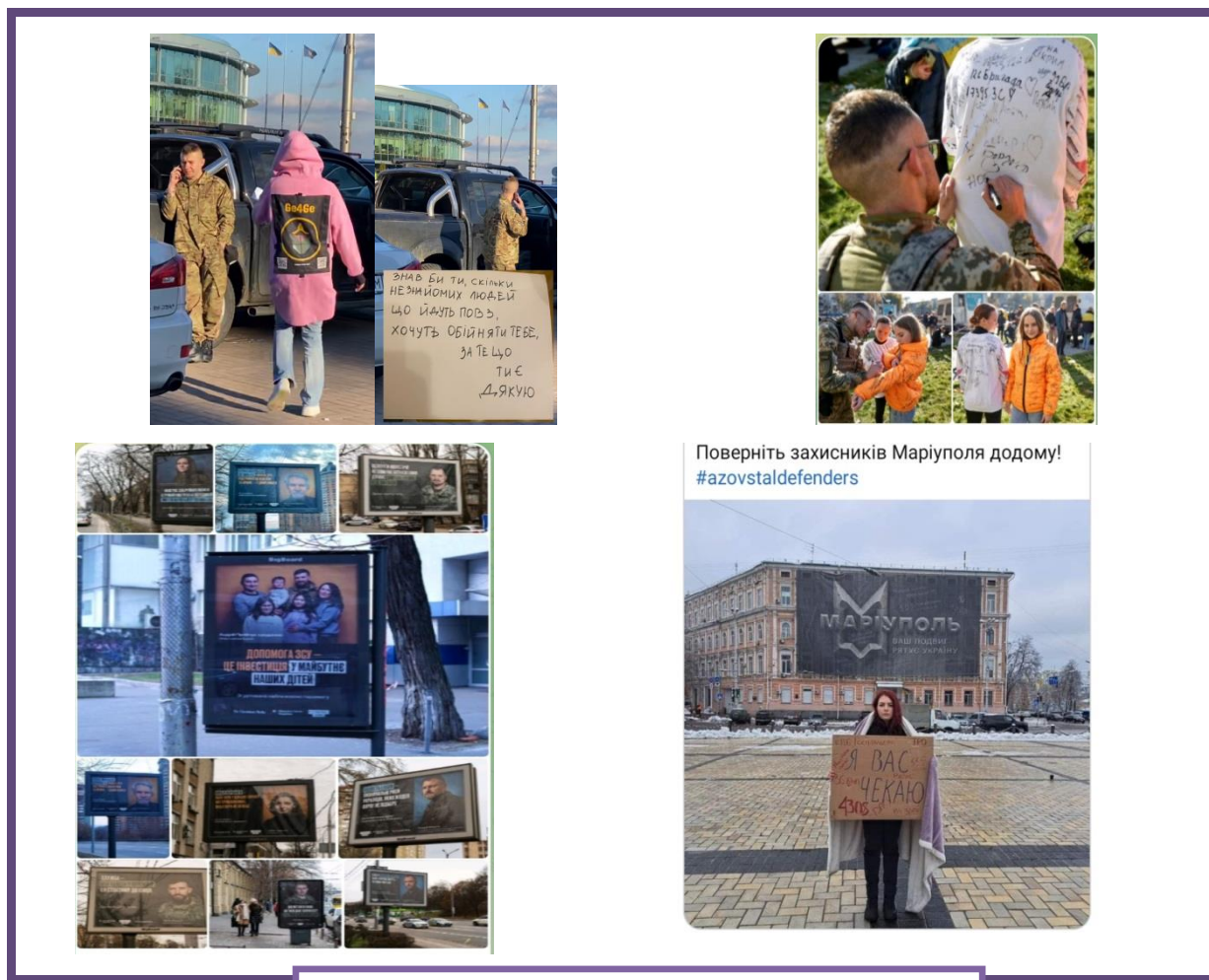


Рис. 3.19. Скріншоти із відкритих інтернет-джерел

### **Технологічний процес 3. «Пізнавальний кіберпростор»**

Важлива правильна стимуляція пізнавальних процесів учнів і правильне використання ресурсів кіберпростору щодо формування безпечної поведінки, медіаграмотності підростаючого покоління. На сьогодні необхідним залишається використання можливостей сучасних мобільних додатків й різних мережових конструктів у процесі зменшення уваги дітей та підлітків до негативних челеджів, небезпек у мережі, а також їхнього правильного вибіркового ставлення до усього контенту в кіберпросторі. Так, одним із таких прикладів є використання програми «Shazam» (чи то подібних) з метою проведення різних розважальних активностей із дітьми та підлітками – музичних конкурсів типу «Вгадай пісню чи мелодію», «Шо\_за\_сонг» тощо (див. рис. 3.20.).

Дедалі більшою популярністю саме серед молодого покоління користуються інноваційні розважальні послуги із використанням сучасних кібертехнологій (лазер шоу; робототехніка; віртуальна реальність тощо). Це контрольовані, дозовані для пізнавальної активності дітей технології, що розвивають відповідні професійні компетентності у сфері кібертехнологій сучасного цифрового середовища. На їх основі також пропонують варіанти для проведення інноваційного змістовного дозвілля (див. рис. 3.21.) [41; 42].



Рис. 3.20. Скріншот із відкритих сторінок

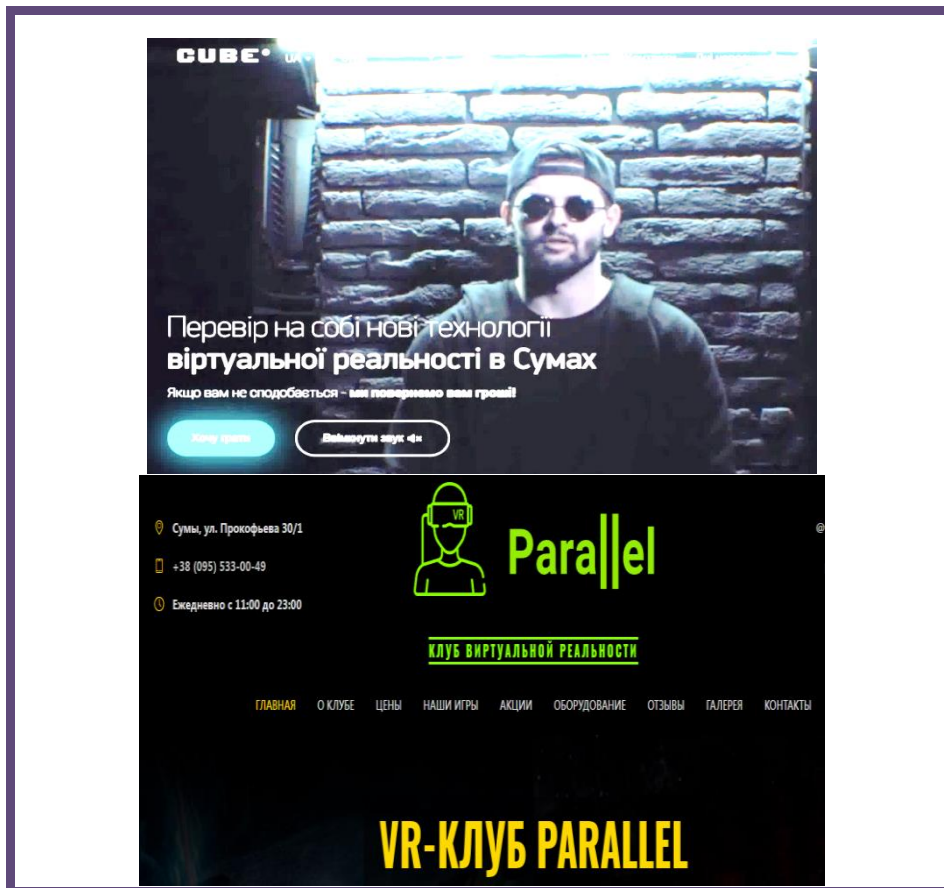


Рис. 3.21. Скріншоти із відкритих інтернет-джерел реклами клубів віртуальної реальності

Розвитку і поширенню ідей медіаграмотності, кібербезпеки, раціональної і продуктивної поведінки у цифровому просторі сприяють спеціалізовані освітньо-розвивальні студії, курси, програми, школи із набуття учнівською молоддю компетентностей у сфері програмування, робототехніки, створенні 3-D моделей, ігор. Важливим є інформування, ознайомлення, зацікавлення учнів різними можливостями, що пропонує сучасний кіберпростір. Адже саме такі додаткові освітньо-розвивальні курси чи програми і формуватимуть основу

правильного усвідомлення можливостей кіберпростору, реалізації свого творчого, інтелектуального потенціалу, розуміння шляхів особистісного становлення і суспільного визнання. Правильний спеціально організований процес цих курсів і програм дозволить:

- сформуванати раціональні особистісні інтереси учня; виставити для себе пріоритети та цілі; визначити призначення особистісного запиту на кіберпростір, його можливості;
- розробляти нові технології у ІТ-сфері;
- сформуванати вміння доводити справу до кінця;
- розвинути просторове, логічне і критичне мислення; аналітичні здібності; уміння планувати;
- навчитися працювати у команді, взаємодіями з однолітками; відстоювати свою думку;
- вести переговори та комунікацію; проводити публічні виступи і роботи самопрезентації;
- розвинути фантазію, креативність; ефективно використовувати творчий підхід до розв’язування будь-яких задач;
- сформуванати навички «hard skills»: створення 3-D моделей для ігрового світу зі своїм сюжетом; написання коду на мові програмування Lua; використання основ гейм- і левел-дизайну;
- вивчення ігрової логіки; робота з анімацією тощо [9;17; 18].

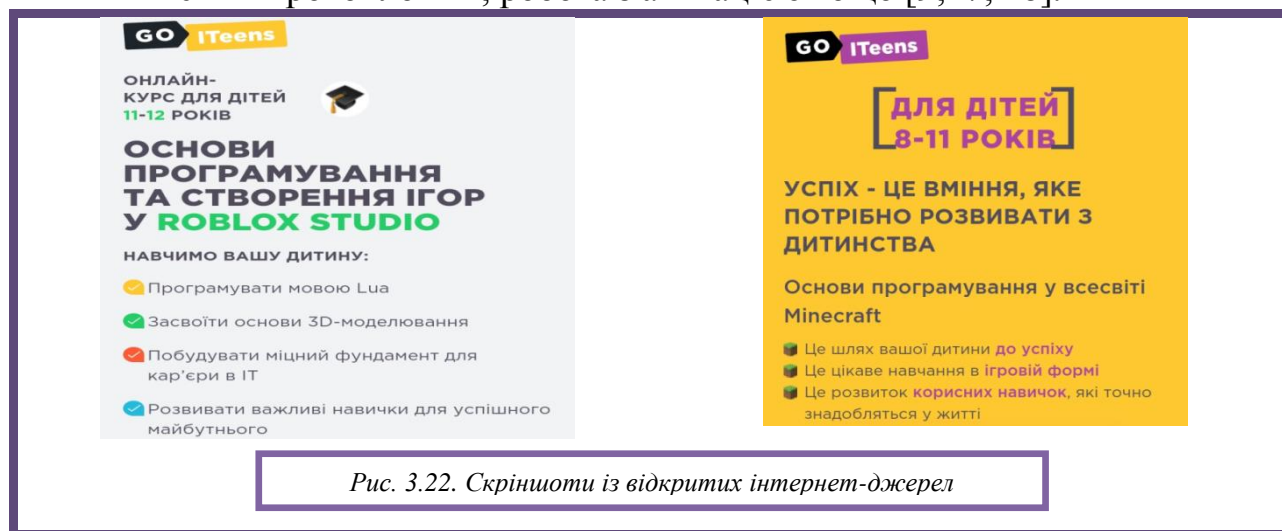


Рис. 3.22. Скріншоти із відкритих інтернет-джерел

Отже, у процесі формування компетентностей педагогічних працівників та батьків щодо безпечної поведінки учнів у сучасному кіберпросторі важливими є активне використання мережі «Інтернет» з освітньою, профілактичною метою, формування та розвиток соціально значущих якостей та цінностей, відповідальної поведінки. Розробка та використання в освітньому процесі нестандартних, цікавих та пізнавальних для учнів форм активності підвищить ефективність процесу формування у них безпечної поведінки.

## Література до розділу

1. 10 речей, які можна робити, коли впаде Інтернет [текст]. URL: <https://www.facebook.com/babaandkit/photos>
2. Гриценко Є. С. Ювенальна пробація як механізм подолання злочинності неповнолітніх. *Юридичний науковий електронний журнал*. 2019. №2. С. 184–186.
3. Дивись info : [офіційний сайт]. URL: <https://dyvys.info/2020/04/21/shkolyari-zapustyly-sportyvnyj-chelendzh-na-protyvagu-gadzhetomaniyi/>
4. Енциклопедія для фахівців соціальної сфери / [2-ге вид.] / [за заг. ред. проф. І. Д. Звереві]. Київ, Сімферополь : «Універсам», 2013. 536 с.
5. Квест-кімнати «Ізоляція»: [офіційна сторінка]. URL: [http://izolyatsiyasumu.com.ua/?gclid=CjwKCAiA6Y2QBhAtEiwAGHybPd7FqhBqh7e0DdwC9c7PB2e\\_1Hw1MA3yNLergSGcMFC-AbqaXepM0BoCUwoQAvD\\_BwE](http://izolyatsiyasumu.com.ua/?gclid=CjwKCAiA6Y2QBhAtEiwAGHybPd7FqhBqh7e0DdwC9c7PB2e_1Hw1MA3yNLergSGcMFC-AbqaXepM0BoCUwoQAvD_BwE)
6. Ключко О. О., Глущенко Є. О. Квест як ефективний засіб профілактики адиктивної поведінки підлітків. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади : матеріали II Всеукраїнської науково-практичної конференції* (15 листопада 2017 року, м. Суми). Суми : ФОП Цьома С. П., 2017. С. 5–7.
7. Ключко О. О. Дефініція поняття «ситуація конфлікту із законом» // *Актуальні дослідження в соціальній сфері: матеріали дванадцятої міжнародної науково-практичної конференції* (м. Одеса, 19 листопада 2018р.) / гол. ред. В. В. Корнєшук. Одеса : ФОП Бондаренко М. О., 2018. С. 97–99.
8. Ключко О. О. Інноваційні підходи до організації процесу надання соціальних послуг молоді установами типу «антикафе». *Інноваційні технології розвитку особистісно-професійної компетентності педагогів в умовах післядипломної освіти : матеріали III Всеукраїнської науково-практичної інтернет-конференції* (23 травня 2019 року, м. Суми). Суми: СОІПО, 2019. URL: [https://drive.google.com/file/d/1z7VhEaJqXj6O9Da0\\_4NPmYJcNhY3LF18/view](https://drive.google.com/file/d/1z7VhEaJqXj6O9Da0_4NPmYJcNhY3LF18/view)
9. Ключко О. О. Інтернет-розваги сучасних дітей: ризики та основи профілактики. *Соціальна робота на Сумщині: теорія і практика : навчально-методичний посібник* / за заг. ред. А. О. Полянничко, Т. Ю. Шевченко. Суми : ФОП Цьома С. П., 2020. С. 241–264.
10. Ключко О. О. Квест як інноваційна технологія профілактики адиктивної поведінки. *Соціально-економічні та гуманітарні аспекти світових інноваційних трансформацій : матеріали II Міжнародної науково-практичної конференції* (26-28 травня 2017 р., Київ–Суми). Суми, 2017. Том 2. С. 79–83.
11. Ключко О. О. Освітньо-профілактичний підхід у подоланні девіантної поведінки неповнолітніх: зарубіжний досвід. *Освітні інновації: філософія, психологія, педагогіка : збірник наукових статей у двох частинах. Частина 1.* / за заг. ред. О. В. Зосименко. Суми : ФОП Цьома С. П., 2018. С. 25–29.
12. Ключко О. О. Перформанс як інноваційна технологія профілактики адиктивної поведінки. *The 5<sup>th</sup> International conference – «Science and society»* (June 15, 2018). Accent Graphics Communications & Publishing, Hamilton, Canada, 2018. P. 657–671.



13. Ключко О. О., Пономаренко Л. І. Шляхи формування безпечної поведінки неповнолітніх у сучасному кіберпросторі. *Ввічливість. Humanitas*. 2022. Вип. 5. С. 20–26.
14. Ключко О. О. Профілактика адитивної поведінки дітей та молоді у контексті підготовки майбутніх соціальних педагогів: монографія. Суми : ФОП Наталуха А. С., 2013. 172 с.
15. Ключко О. О. Спеціальні події в профілактиці адиктивної поведінки підлітків «групи ризику». *Науковий часопис Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова*. Серія 5. Педагогічні науки: реалії та перспективи. Випуск 63 : збірник наукових праць / М-во освіти і науки України, Нац. пед. ун-т імені М. П. Драгоманова. Київ: Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2018 С. 73–77.
16. Ключко О. О. Флешмоб як інноваційна технологія профілактики адиктивної поведінки. *Інноваційний розвиток вищої освіти: глобальний та національний виміри змін : матеріали III Міжнародної науково-практичної конференції (06-07 квітня 2016 року, м. Суми)*. Том 2. Суми : Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2016. С. 225–228.
17. Комп'ютерна академія «Шаг» [офіційний сайт]. URL: <https://sumy.itstep.org/>
18. Комп'ютерні курси СумДУ: [офіційний сайт СумДУ]. URL: <https://news.sumdu.edu.ua/uk/announcements/14-announcements-archive/10955-komp-yuterni-kursi-v-sumdu-rochatok-zanyat-8-lyutogo-2020-roku.html>
19. Конончук А. І. Добродійна акція як форма професійної підготовки майбутніх фахівців соціальної сфери. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Серія: Педагогічні науки. 2016. Вип. 133. С. 93–98. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP\\_2016\\_133\\_24](http://nbuv.gov.ua/UJRN/VchdpuP_2016_133_24)
20. Кочубей Н. В. Соціокультурна діяльність: навчальний посібник. Суми: Університетська книга, 2015. 122 с.
21. Кримінальний кодекс України : Закон України №2341-III від 05.04.2001 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2341-14#Text>
22. Мірошнікова А. П'ять небезпечних ігор підлітків – зверніть на них уваги. *Освіторія* [офіційний сайт]. URL: <https://osvitoria.media/experience/p-yat-nebezpechnyh-igor-pidlitkiv-zvernit-na-nyh-uvagu/>
23. Молодіжна субкультура «Редан». *Центр протидії дезінформації*. URL: <https://cpd.gov.ua/>
24. Небезпечні квести для дітей: профілактика залучення : методичні рекомендації / [за заг. ред. Л. Г. Ковальчук, К. Б. Левченко]. К. : ТОВ «Агентство «Україна», 2017. 76 с.
25. Новгородський Р. Г. Форум-театр як інтерактивна форма профілактики соціальних проблем. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету*. Сер.: Педагогічні науки. 2014. Вип. 115. С. 168–171.
26. Олефір Л. І. Правова основа діяльності органу пробації щодо неповнолітніх засуджених. *Право і суспільство*. 2015. № 6-2. С. 206–211.
27. Про забезпечення організаційно-правових умов соціального захисту дітей-сиріт та дітей, позбавлених батьківського піклування : Закон України № 2342-IV від 13.01.2005 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2342-15#Text>

28. Про затвердження Переліку заходів щодо реалізації апробаційних програм : Наказ Міністерства юстиції України від 28.03.2018 р. № 926/5. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0483-18#Text>
29. Про затвердження Пробаційної програми «Формування життєвих навичок» для неповнолітніх суб'єктів пробації : Наказ Міністерства юстиції України від 23.10.2019 р. № 3235/5. URL: [https://www.probation.gov.ua/?page\\_id=118](https://www.probation.gov.ua/?page_id=118)
30. Про затвердження Пробаційної програми «Формування життєвих навичок» для повнолітніх суб'єктів пробації : Наказ Міністерства юстиції України від 23.10.2019 р. № 3234/5. URL: [https://www.probation.gov.ua/?page\\_id=118](https://www.probation.gov.ua/?page_id=118)
31. Про основи соціального захисту бездомних громадян і безпритульних дітей : Закон України № 2623-IV від 02.06.2005 року. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2623-15#Text>
32. Про пробацію: Закон України від 05.02.2015 р. № 160-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/160-19#Text>
33. Про соціальні послуги : Закон України від 17.01.2019 р. № 2671-VIII. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2671-19#Text>  
Про соціальну роботу з сім'ями, дітьми та молоддю: Закон України № 2558-III від 21.06.2001 року. URL : <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2558-14#Text>
34. ПРООН Україна : [офіційний сайт]. URL: <https://www.ua.undp.org/content/ukraine/uk/home/presscenter/pressreleases/2020/UNDP-launches-online-challenge-to-encourage-kindness-during-coronavirus-pandemic.html>
35. Пробаційні програми для неповнолітніх. *Пробація в Україні. Probation in Ukraine* [офіційний веб-сайт]. URL: [https://www.probation.gov.ua/?page\\_id=150](https://www.probation.gov.ua/?page_id=150)
36. Пробація в Україні. *Probation in Ukraine* [офіційний веб-сайт]. URL: [https://www.probation.gov.ua/?page\\_id=7069](https://www.probation.gov.ua/?page_id=7069)
37. Формування життєвих навичок. *Пробація в Україні. Probation in Ukraine* [офіційний веб-сайт]. URL: [https://www.probation.gov.ua/?page\\_id=150](https://www.probation.gov.ua/?page_id=150)
38. Cryptogram [офіційна сторінка]. URL: [https://cryptogram.com.ua/?gclid=CjwKCAiA6Y2QBhAtEiwAGHybPeg9pOWV9uE7gBksNVDNnU7NnH4tAAX4GTXUNACCXL1ddmd1vU2d\\_hoCBWlQAvD\\_BwE#home](https://cryptogram.com.ua/?gclid=CjwKCAiA6Y2QBhAtEiwAGHybPeg9pOWV9uE7gBksNVDNnU7NnH4tAAX4GTXUNACCXL1ddmd1vU2d_hoCBWlQAvD_BwE#home)
39. Media Sapiens. Із закритими очима: серед блогерів набирає популярності небезпечний челендж [текст]. URL: <https://ms.detector.media/tebachennya/post/22288/2019-01-04-iz-zakritimi-ochima-sered-blogeriv-nabirae-populyarnosti-nebezpechnii-chelendzh/>
40. VR Клуб Paralel [офіційний сайт]. URL: <https://parallel.in.ua/>
41. VR Cube (Клуб віртуальної реальності «Куб») : [офіційний сайт]. URL: [https://vr.sumy.ua/?gclid=Cj0KCCQiAjJOQBhCkARIsAEKMT02tT3EJfSep1DmYbyAtDX9P0dec6JzPjmhJ8hTOqLiXz9zQ8IIRbvwaAh3xEALw\\_wcB](https://vr.sumy.ua/?gclid=Cj0KCCQiAjJOQBhCkARIsAEKMT02tT3EJfSep1DmYbyAtDX9P0dec6JzPjmhJ8hTOqLiXz9zQ8IIRbvwaAh3xEALw_wcB)

## ДЛЯ ПОДАТОК

Наукове видання

**БЕЗПЕЧНЕ ОСВІТНЄ СЕРЕДОВИЩЕ:  
УМОВИ, ЗАСОБИ ТА ШЛЯХИ СТВОРЕННЯ**

**Посібник**

**Автори:** Г. Л. Єфремова, О. М. Клочко, О. О. Клочко

**Редагування:** О.М. Рудь – кандидат філологічних наук, доцент, доцент кафедри української мови і літератури Сумського державного педагогічного університету ім. А.С.Макаренка.

Здано в набір 01.03.2024  
Пілписано до друку 25.04.2024  
Формат 60x84/16  
Гарнітура Times New Roman

---

НВВ КЗ СОІППО  
м. Суми, вул. Миколи Сумцова, 5.  
Тел. 8(0542) 33-40-67