



Феномен третирування у школі: шляхи вирішення проблеми

Олександр Дроздов,
кандидат психологічних наук,
заступник декана психолого-педагогічного факультету
Чернігівського державного педагогічного університету
ім. Т. Шевченка

Стаття присвячена такій формі агресивної поведінки у закладах освіти, як третирування учнями інших учнів. На основі аналізу сучасних зарубіжних джерел розкривається сутність цього явища, описуються його різновиди, ступінь поширення в західних суспільствах, фактори його виникнення. Наводиться опис однієї з найвідоміших профілактично-корекційних програм, спрямованих на подолання цього явища.

Постановка проблеми

Проблема агресивної поведінки дітей та молоді вже майже півстоліття є об'єктом досліджень у різних гуманітарних науках. Однією з форм цього явища є систематичне переслідування (третирування, або „моббінг”) учнів у закладах освіти однокласниками або старшими учнями.

Актуальність вивчення цього феномена у наш час обумовлюється наступними факторами. По-перше, сама по собі агресія у дитячому та підлітковому віці вже є серйозною психолого-педагогічною проблемою, адже її закріплення на ранніх етапах соціалізації призводить до більш „екстремальних” явищ у дорослому віці (кримінальна поведінка тощо). По-друге, різні форми третирування дитини можуть призводити до цілої низки небезпечних наслідків, починаючи з академічної неуспішності й закінчуючи появою психологічних розладів. По-третє, явище третирування, яке було раніше проблемою переважнозахідних суспільств, в останні роки поширилось, на жаль, і в нашій країні. Яскравим прикладом є випадок з оприлюдненим 2006 року відеозаписом знущань над школярами, зробленим в одній з чернівецьких шкіл.

У вітчизняній психолого-педагогічній науці, порівняно із західною, ця розроблена недостатньо. Багато в чому це пов'язано з традиційним для нашої культури небажанням багатьох керівників досліджувати проблеми



у власних організаціях, „виносити сміття з хати”. Відтак ця проблема в нашій країні більше обговорюється журналістами (і то лише після окремих жорстоких інцидентів), ніж керівниками системи освіти й виховання. Саме тому, на нашу думку, важливо ознайомити нашу педагогічну й наукову спільноту з досвідом зарубіжних фахівців, які за останні роки нагромадили значний обсяг даних, повчальних як в науковому, так і у практичному плані.

Метою статті є теоретико-методологічний аналіз феномена третирування учнів у школі, поширення цього явища, виявлення причин та передумов його появи, а також опис шляхів його подолання.

Результати теоретичного аналізу проблеми

Першими систематичні дослідження феномена третирування учнів почали ще у 1970-х роках скандинавські фахівці. З 1980-х, а особливо з 1990-х років цій проблемі почали приділяти велику увагу в інших країнах Західної Європи, а також в США, Австралії, Японії.

В американських та західноєвропейських наукових джерелах при позначенні явища третирування найчастіше використовуються два терміни – „bullying” (від англ. bully – задирака, хуліган) та „mobbing” (від англ. mob – натовп, тобто напад групою). Для їх аналізу скористуємося визначеннями науковців-піонерів у дослідженні цієї проблематики. Норвезький психолог Д. Ольвеус розкриває сутність терміна „bullying” як ситуацію, в якій учень неодноразово піддається негативним діям з боку одного чи кількох інших учнів [12; 21].

Шведський дослідник Х. Лейман запропонував термін „моббінг” (або „психологічне тероризування”), під яким розумів ворожі неетичні комунікативні дії систематичного характеру, спрямовані на певного індивіда. Такі дії повторюються відносно часто (як мінімум один раз на тиждень) і тривають впродовж відносно довгого періоду (як мінімум півроку). Аналізуючи співвідношення понять „bullying” та „mobbing”, дослідник зазначав, що перше багато дослідників традиційно використовувало для позначення феномена третирування учнів у закладах освіти, тоді як другим поняттям частіше позначалось третирування працівників на роботі. Оскільки між цими двома різновидами третирування є певна різниця, то вчений вважав за доцільне використовувати обидва терміни у відповідних ситуаціях [11].

Так чи інакше, всі ці визначення дають можливість побачити головні риси феномена третирування. По-перше, його систематичність, регулярний характер прояву – на відміну від окремого агресивного вчинку. По-друге, в основі відносин між жертвою та агресором лежить нерівність фізичних або соціальних можливостей (різниця в силі чи в соціальному статусі); інакше кажучи, це насильство сильної людини над слабкою, взаємовідносини переслідувача і жертви. Так, згідно з одним із визначень, третирування визначається як використання чисієс сили або статусу для



заякування, нанесення шкоди або приниження іншої особи, що має меншу силу чи статус [25].

Поширення феномена. Існують різні дані відносно поширення третирування. Одне з перших масштабних досліджень третирування учнів було здійснене в Норвегії на початку 1990-х років Д. Ольвеусом. Воно охоплювало школярів віком від 7 - 8 до 16 років. Згідно з отриманими даними, 9 % дітей були жертвами більш-менш регулярного переслідування з боку інших учнів, а 7 % виступали в ролі переслідувачів [1; 12].

Дослідження, яке проводилося тоді ж серед британських учнів, показало, що кількість осіб, які з різною мірою регулярності зазнавали різних форм третирування, сягає 27 % [12].

Загальнонаціональне дослідження, здійснене в США на початку 2000-х років, показало, що 29,9 % американських учнів були втягнуті в процеси третирування, зокрема 13 % виступали в ролі агресорів, 10,6 % – жертв, а 6,3 % – в обох ролях одночасно. За даними Національного інституту дитячого здоров'я та розвитку США, 1,7 мільйона американських школярів 6 - 10 класів є агресорами. Найчастіше випадки третирування фіксувались серед учнів 6 - 8 класів [25]. Результати моніторингу, проведеного 2005 року серед учнів 3 - 5 класів, показали, що близько 41 % учнів були жертвами, 4 % – агресорами, а близько 14 % – і жертвами, і переслідувачами [24]. Є дані й інших досліджень відносно поширення третирування в американських школах, отримані, зокрема, громадськими організаціями. Так, згідно з одним з них, 74 % американських старшокласників заявили про існування третирування у своїх школах [19].

Результати моніторингу, проведеного в Канаді в другій половині 1990-х років серед школярів 1 - 8 класів, показали, що 6 % учнів виступали в ролі агресорів стосовно інших, 15 % заявили про третирування щодо них, 2 % були одночасно і агресорами, і жертвами [4]. За даними німецьких психологів на 2004 рік, кількість школярів 5 - 10 класів у ФРН, які були переслідувачами інших, дорівнює 12,1 %, жертв – 11,1 %, а школярів, які мали обидві ролі, було 2,3 % [20].

На загал різниця в результатах може бути пов'язана як з причинами методологічного характеру (застосування різних методик дослідження), так і з соціально-культурними та етнопсихологічними факторами.

Форми третирування. У більшості джерел з проблем третирування учнів аналізуються три основні форми прояву цього явища: фізична, вербальна та соціальна [12; 20; 21; 25]. Прикладами третирування першого типу є побиття учня або його стусання. Вербальні образи, погрози, ворожі намішки або жарти належать до другої форми третирувань. Третирування третього типу містить непрямі форми фізичної та вербальної агресії (бойкот, ворожа міміка та жестикуляція).

Останнім часом увагу дослідників привертає нова форма третирування – „кібертретирування” (cyberbullying) [5; 8]. Під ним розуміють форму поведінки, яка полягає у розсиланні повідомлень агресивного та



образливого характеру з використанням нових інформаційних та комунікаційних технологій (Інтернет, мобільний телефон). Іншими формами кібертретирування можуть бути дії, які мають „хакерський” характер і спрямовані на шкоду персональним комп’ютерам жертв (зламування та зміна паролю, пошкодження персональних веб-сайтів тощо). Все це обумовлює наявність специфічних рис такого „високотехнологічного” третирування порівняно з традиційним. По-перше, не обов’язковими стали багаторазові ворожі дії, адже, наприклад, одноразове пошкодження веб-сайту жертви з додаванням до нього образливої інформації може мати лонгитюдний ефект (повідомлення буде прочитане багатьма користувачами Мережі). По-друге, фактор фізичної сили, важливий у випадках звичайного (контактного) третирування, тут незначний; на перше місце виходять інтелектуальні здібності й технічні вміння агресора. По-третє, між агресором і жертвою немає безпосереднього спілкування, отже агресор, наприклад, не може спостерігати за реакцією своєї жертви, наслідками своїх дій. Третирування через Інтернет дозволяє агресорові зберегти свою анонімність і перетворити ситуацію переслідування на своєрідний „маскарад”.

За даними деяких американських фахівців, 2006 року 9 % молодих американців віком від 10 до 17 років зустрічалися з феноменом кібертретирування [5]. Результати дослідження цього феномена, проведеного у 2005 - 2006 роках у Бельгії, показали: 10 % бельгійських підлітків та юнаків були втягнуті у відносини регулярного кібертретирування, зокрема 3,3 % – як жертви, 5 % – як агресори, а 2,6 % – і як жертви, і як агресори. В цілому з різною частотою, з різними формами кібертретирування зустрічались більше 60 % досліджуваних [8].

Рольова структура ситуації третирування. Дослідження Д. Ольвеуса дозволили описати рольову структуру в групах, де спостерігаються різні форми третирування. Існує своєрідне „коло третирування” (bullying circle), яке часто включає учнів з наступним репертуаром соціальних ролей [13]: 1) жертва – учень, що є об’єктом третирування; 2) агресор(и) (переслідувач(и) – учень або учні, які розпочинають третирування жертви та в подальшому беруть у цьому процесі активну участь; 3) прибічники (помічники) агресорів – учні, які не є ініціаторами третирування, але пізніше включаються в нього; 4) пасивні прибічники – учні, які пасивно підтримують процес третирування; 5) пасивний прибічник можливого третирування – учні, яким у принципі подобається, коли третирують інших, але вони відкрито не виказують своєї підтримки агресорам; 6) сторонній спостерігач – учні, які в ситуації третирування дотримуються нейтральної позиції, керуючись принципом „це не моя справа”; 7) вірогідний захисник – учні, яким не подобається ситуація третирування інших, але які нічого не роблять, щоби допомогти жертві; 8) захисник жертви – учні, які виступають проти третирування інших в цілому і допомагають (чи намагаються допомогти) жертві.



Приблизно такі ж ролі описані і в інших дослідженнях [4; 17].

Фактори третирування. Дослідження дали змогу виявити комплекс демографічних, індивідуально-психологічних та соціально-психологічних факторів, які прямо чи опосередковано впливають на появу та особливості проявів третирування. Слід зазначити, що переважна більшість цих факторів збігається з уже відомими факторами агресивної поведінки (насильство в сім'ї, вплив асоціальних субкультур однолітків та ЗМК, темпераментальні та характерологічні особливості тощо) [21].

За даними фінських дослідників, на процес розподілу ролей в ситуації третирування впливають такі фактори: а) самооцінка (рефлексія) власної поведінки в ситуаціях третирування; б) соціальне прийняття або неприйняття (ролі); в) соціальний статус учнів. Також було виявлено, що існують гендерні відмінності у розподілі ролей в ситуації третирування. Наприклад, хлопці частіше виступають у ролі агресора чи його помічника, тоді як дівчата частіше обирають роль стороннього спостерігача або захисника жертви [17].

За результатами досліджень можна вести мову й про симптомокомплекс особистісних рис типових жертв та агресорів [1; 2; 4; 7; 9; 15; 16; 18; 19; 21; 22].

Особистісний портрет „жертви”. Типовою жертвою переслідування найчастіше стає високотривожна, сенситивна, невпевнена у собі дитина, схильна до депресивних переживань. Згідно з одними даними, жертвами частіше стають хлопці, згідно з іншими гендерних відмінностей не існує. Така дитина має проблеми у спілкуванні з однолітками (не має друзів або має менше, ніж інші), тому її соціальний статус у класі часто низький. У фізичному плані такі діти іноді слабкіші 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.

Особистісний портрет агресора. 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. Часто саме в сім'ї (відносини з батьками та сіблінгами) 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, вчителями тощо). Хлопці-агресори більше схильні до проявів агресії фізичного типу, а дівчата – до вербальної та соціальної. Перші спроби третирування інших такі діти можуть робити вже в ранньому шкільному віці.



Слід також згадати й організаційні фактори, що впливають на появу третирування у закладах освіти. Сюди належать такі особливості шкіл, як рівень довіри між учителями та учнями, рівень уваги адміністрації школи до проблеми насильства серед учнів, домінування суто навчальних цілей над проблемами особистісного розвитку дітей, рівень розвитку системи супервізорства (західний аналог класного керівництва) тощо [4].

Цікавими є дані бельгійських дослідників, які відображають специфічні характеристики агресорів та жертв кібертретирування. Щодо перших, то це були переважно хлопці, які мали розвинуті знання і навички користування комп'ютером та мережними технологіями, при цьому їх батьки практично не цікавилися метою використання Інтернету; вони мали багато друзів (і відносно високий соціальний статус); і, що найважливіше, часто виступали в ролі агресорів у випадках традиційного (контактного) третирування. Цікаво також те, що багато „кіберагресорів” самі ставали жертвами кібертретирування. У ролі „кібержертв” частіше були дівчата, яким притаманна схильність до спілкування з незнайомими людьми через Інтернет; вони мали багато друзів, почувалися популярними у своєму оточенні [8].

Наслідки третирування. Оскільки ситуація третирування за своїми характеристиками є різновидом інтенсивної тривалої стресової ситуації, то вона має серйозні психологічні наслідки. Так, було з'ясовано, що жертви переслідування були схильні до нервово-психічних розладів (різні розлади поведінки, депресії) більше, ніж їх ровесники [10]. Згідно з іншими даними, жертви третирування в ранньому віці часто стають жертвами інших видів насильства пізніше (навіть якщо оточення та ситуація змінюється) [3].

У США, де доступ громадян до зброї простіший, ніж у багатьох інших західних країнах, проблема поширення третирування в школах пов'язана з іншою, більш небезпечною проблемою скоєння групових вбивств за допомогою вогнепальної зброї. Розслідування випадків розстрілів учнями своїх однокласників у 37 школах країни показали, що переважна більшість „стрільців” раніше була жертвами різних форм третирування [7; 22].

Свої наслідки відносини третирування мають не лише для жертв, але й для агресорів. За даними Д. Ольвеуса, від 35 % до 40 % дітей, які у віці 13 - 16 років були переслідувачами, у віці 24 років засуджувалися за скоєння кримінальних злочинів [12]. Крім того, за деякими даними, вони, як і їх жертви, також мали високий рівень нервово-психічних розладів [10].

Профілактично-корекційна робота. Зарубіжні дослідники прагнуть не лише виявити типи та фактори третирування учнів, але й розробити програми їх запобігання та подолання наслідків. Більшість таких програм мають системний профілактично-корекційний характер. Однією з найбільш відомих є програма Д. Ольвеуса (Olweus Bullying Prevention Program, ОБПП), що містить комплекс інформативно-консультативних, діагностичних, корекційних та організаційних дій, якими охоплюються всі учасники навчального процесу в школі.



Реалізація програми ОВРР охоплює три рівні: загальношкільний, груповий (на рівні класу) та індивідуальний [12; 14]. Основними компонентами програми на першому рівні є: формування у закладі освіти відповідної координаційної групи (комітету), чия діяльність спрямовується на узгодження дій всіх учасників навчально-виховного процесу; проведення анонімних психодіагностичних досліджень серед учнів з метою моніторингу симптомів, особливостей та причин третирування (для цього Д. Ольвеус розробив та стандартизував авторську психодіагностичну методичку ОВВQ – Olweus Bully/Victim Questionnaire [23]); проведення навчальних тренінгів для шкільного персоналу для його ознайомлення з сутністю проблеми та методами її вирішення; організація групових дискусій працівників шкіл з метою обговорення питань, що стосуються програми; організація та розвиток системи супервізорства; впровадження в шкільне життя норм, що виключають толерантне ставлення до третирування або інших форм насильства тощо. На другому (класному) рівні передбачається: впровадження норм нульової толерантності до третирування; проведення регулярних зустрічей з учнями класу та їх батьками. Третій рівень програми передбачає різні форми індивідуальної роботи з учнями, які виступають у ролі жертв та переслідувачів, а також з їх батьками.

Результати експериментальної апробації цієї програми показали її ефективність не лише в Норвегії, але й в інших країнах, зокрема в Німеччині, Великій Британії, США. За даними її автора, ці результати мають комплексний характер і полягають: а) у зменшенні випадків третирування (на 50 % та більше); б) у зменшенні інших форм девіантної поведінки серед учнів (прогули, вандалізм, крадіжки, вживання алкоголю); в) у поліпшенні соціально-психологічного клімату в закладах освіти. За рішенням уряду Норвегії програма Д. Ольвеуса була включена до реалізації у всіх школах як обов'язкова [12]. Експерти Центру з вивчення та превенції насильства Колорадського університету США визнали програму Д. Ольвеуса однією з найефективніших програм подібного типу. Відтак вона стала однією з десяти базових програм превенції насильства серед молоді, які реалізуються в США на державному та регіональному рівнях.

У цілому, як зазначають деякі американські дослідники, всі програми, спрямовані на подолання третирування, мають відповідати трьом основним критеріям: 1) вони повинні спиратись на дані емпіричних досліджень (що цілком закономірно, якщо враховувати позитивістську орієнтацію західної науки); 2) вони повинні спиратись на біхевіористичні принципи (такий висновок також логічний, якщо згадати місце біхевіористичної методології в американській психології); 3) в них повинен робитись акцент на навчанні навичкам просоціальної поведінки як заміни третирування [6].

Висновки

1. Феномен третирування одних учнів іншими став досить серйозною



соціальною проблемою не лише у закладах освіти, а й в суспільстві в цілому. За своєю сутністю третирування – це специфічна форма агресивної поведінки, при якій сильніший (авторитетний) учень (або учні) систематично переслідує іншого (слабкого, аутсайдера). Ситуація третирування не обмежується лише ролями „агресора” і „жертви”, вона „втягує” інших однокласників, роблячи їх активними або пасивними учасниками цих відносин.

2. Ступінь наукової розробки проблеми третирування в американській та західноєвропейській психології слід визнати досить високим. Внаслідок комплексних і регулярних досліджень, які часто мають загальнонаціональний характер, визначено й описано особливості різних форм третирування, особистісні та соціальні фактори появи і розвитку цього явища. Розробляються і впроваджуються в психолого-педагогічну практику психодіагностичні, психопрофілактичні і психокорекційні методи і методики.

3. Оскільки українська система освіти, на жаль, не позбавлена явища третирування учнів, слід якнайшвидше розпочати систематичні дослідження для виявлення рівня його поширення, а також методів практичної роботи з учнями, батьками та педагогічними працівниками. При цьому вітчизняним фахівцям було б корисно взяти на озброєння розробки західних колег, паралельно розробляючи власні.

Література:

1. **Крэйхи Б.** Социальная психология агрессии: Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2003. – 336 с.
2. **Baldry A., Farrington D.** Bullies and delinquents: personal characteristics and parental styles // *Aggressive Behavior*. – 2000. – Vol.10. – Issue 1. – pp. 17-31.
3. **Bernstein J., Watson M.** Children Who Are Targets of Bullying // *Journal of Interpersonal Violence*. – 1997. – Vol. 12. – No. 4. – pp. 483 - 498.
4. *Bullying and Victimization: The Problems and Solutions for Schoolaged children (1997)* // www.ps-sp.gc.ca/en/library/publications/children/violence
5. **Chamberlin J.** Cyberbullies increasingly target peers online // *APA Monitor on psychology*. – 2006. – Vol.37. – No.9. (www.apa.org/monitor)
6. **Colvin G., Tobin T., Beard K., Hagan S., Sprague J.** The School Bully: Assessing the Problem, Developing Interventions, and Future Research Directions // *Journal of Behavioral Education*. – 1998. – Vol. 8. – No. 3. – pp. 293 - 319.
7. **Crawford N.** New ways to stop bullying // *APA Monitor on Psychology*. – 2003. – Vol.33. – No.9. (www.apa.org/monitor)
8. *Cyberbullying among youngsters in Flanders (2006)* // www.oecd-sbv.net



9. **Duncan R.** Peer and Sibling Aggression: An Investigation of Intra- and Extra-Familial Bullying // *Journal of Interpersonal Violence*. – 1999. – Vol. 14. – No. 8. – pp. 871 - 886.
10. **Kumpulainen K., Rasanen E., Puura K.** Psychiatric disorders and the use of mental health services among children involved in bullying // *Aggressive Behavior*. – 2001. – Vol. 27. – Issue 2. – pp. 102 - 110.
11. **Leymann H.** The Mobbing Encyclopaedia // www.leymann.se/English/frame.html.
12. **Olweus D.** Bullying at school: tackling the problem (2001) // www.oecdobserver.org
13. **Olweus D.** The bullying circle: student's modes of reaction/roles in an acute bullying situation // www.psychologymatters.org/images/bullyingcircle.pdf
14. **Olweus D.** Bullying Prevention Program (2003) // www.clemson.edu/olweus
15. **Pepler D., Craig W., Connolly J., Yuile A., McMaster L., Jiang D.** A developmental perspective on bullying // *Aggressive Behavior*. – 2006. – Vol. 32. – Issue 4. – pp. 376 - 384.
16. **Roland E., Idsoe T.** Aggression and bullying // *Aggressive Behavior*. – 2001. – Vol. 27. – Issue 6. – pp. 446 - 462.
17. **Salmivalli C., Lagerspetz K., Bjorkqvist K., Osterman K., Kaukiainen A.** Bullying as a group process: Participant roles and their relations to social status within the group // *Aggressive Behavior*. – 1996. – Vol. 22. – Issue 1. – pp. 1 - 15.
18. **Salmivalli C., Nieminen E.** Proactive and reactive aggression among school bullies, victims, and bully-victims // *Aggressive Behavior*. – 2002. – Vol. 28. – Issue 1. – pp. 30 - 44.
19. **Schafer M.** Stopping the Bullies: School can be torture for children who are targeted by abusive students (2005) // www.sciammind.com
20. **Scheithauer H., Hayer T., Petermann F., Jugert G.** Physical, verbal, and relational forms of bullying among German students: age trends, gender differences, and correlates // *Aggressive Behavior*. – 2006. – Vol. 32. – Issue 3. – pp. 261 - 275.
21. **School Bullying and Violence (2005)** // www.bullying-in-school.info
22. **School Bullying is Nothing New, But Psychologists Identify New Ways to Prevent It (2004)** // www.psychologymatters.org
23. **Solberg M., Olweus D.** Prevalence estimation of school bullying with the Olweus Bully/Victim Questionnaire // *Aggressive Behavior*. – 2003. – Vol. 29. – Issue 3. – pp. 239 - 268.
24. **Student Survey of Bullying Behavior: Preliminary Development and Results from Six Elementary Schools (2005)** // www.education.gsu.edu/schoolsafety/SSBB.pdf
25. **What is Bullying?** // www.youthviolence.edschool.virginia.edu/bullying/what-is-bullying.html.