Міністерство освіти і науки України

Західноукраїнський національний університет

Соціально-гуманітарний факультет

Кафедра психології та соціальної роботи

**НІКІТЧЕНКО Олександр**

**ПСИХОЛОГІЧНІ ЧИННИКИ ОСОБИСТІСНОЇ АГРЕСИВНОСТІ МОЛОДІ ТА ФОРМИ ЇЇ ВИЯВУ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ**

Спеціальність 053 Психологія

освітньо-професійна програма «Психологія»

кваліфікаційна робота за другим (магістерським) рівнем вищої освіти

Виконав студент

**Групи ПСзмчн-21**

Нікітченко Олександр Сергійович

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (підпис)

Науковий керівник

к. психол.н., доцент,

Гірняк Галина Степанівна

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (підпис)

Кваліфікаційну роботу

допущено до захисту

«\_\_\_»\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_20\_\_р.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

 (підпис)

Тернопіль 2022

ЗМІСТ

**ВСТУП**…………………………………………………………………………………..3

**РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ВИНИКНЕННЯ У МОЛОДІ ОСОБИСТІСНОЇ АГРЕСИВНОСТІ**……………………………………………………………………...6

1.1. Агресія як психологічний феномен та чинники формування особистісної агресивності в онтогенезі………………………………………………………………6

1.2. Вплив комунікації в мережі на виникнення особистісної агресивності………10

1.3. Форми вияву особистісної агресії в соціальних мережах……………………...14

**РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ТА ФОРМ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ МОЛОДІ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ**…………………………………………………………………………….21

2.1. Методи та методики дослідження агресивної поведінки………………………21

2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних чинників особистісної агресивності осіб юнацького віку у кіберпросторі…………………...26

**РОЗДІЛ 3. ЗАПОБІГАННЯ І КОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ В МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ**………………………………………………….34

3.1. Тренінг використання навичок критичного мислення при оцінюванні Інтернет-ресурсів………………………………………………………………………34

3.2. Способи розпізнання і захисту від кібербулінгу………………………………..47

3.3. Практичні рекомендації щодо профілактики і подолання кібербулінгу у молодіжному середовищі……………………………………………………………..56

**ВИСНОВКИ**……………………………………………………………………..……63

**СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ**…………………………………………..67

**ДОДАТКИ**……………………………………………………………………………..74

**ВСТУП**

**Актуальність теми дослідження**. На сучасному етапі під впливом розвитку комунікаційних технологій (інтернету, мобільного зв'язку) відбуваються ґрунтовні зміни принципів міжособистісної та міжгрупової взаємодії, самоорганізації суспільства, які все менш прив'язані до територіального розташування, статусних відмінностей користувачів, їхньої етнічної та релігійної приналежності, будь-якої іншої конкретиці. Інтернет-спілкування є соціальної реальністю, визначає нові напрями прикладних психологічних досліджень.

Сучасні інформаційні технології істотно збільшили можливості міжособистісного та загальнодоступного спілкування в мережі Інтернет, заснували віртуальне середовище для online-спілкування, фундамент якого становить молодіжна спільнота, котра дедалі більше віддає перевагу різним формам «кібер-стосунків» натомість реальному спілкуванню. При цьому взаємодія здійснюється за допомогою різноманітних сервісів: форумів, блогів, Internet-щоденників, групових Internet-ігор, соціальних мереж тощо. Найбільша частина нашого життя проходить у контакті з іншими людьми. Оскільки відбувається швидке зростання агресії в світі, ми стикаємось щодня з нею, ця проблематика стала однією з найпопулярніших у світі.

Разом з тим виникли нові види та форми агресивної поведінки молоді в мережі Інтернет: флеймінг, наклеп, гепіслепінг, тролінг, соціотехніка, кіберпереслідування та ін. Вони досить різноманітні і недостатньо вивчені. Для таких агресивних дій молоді є багато термінів, формулювання яких різноманітні у своєму прояві, не відображають ні причин агресії, ні її особливостей. Наприклад, cyber-aggression, cyber-bullying, cyber-harassment, electronic aggression, online або Internet bullying, online-aggression, online-harassment тощо, що зазвичай відбивають індивідуальні особливості дослідників і не мають аналогів в українській мові. Основними негативними наслідками таких форм агресивної поведінки молоді в мережі Інтернет (кіберагресії) для жертви є депресія, стрес, гнів, суїцид.

Потребує вивчення динаміка розвитку мережі Інтернет й віртуальних соціальних груп (віртуальних спільнот) як соціально-психологічних об’єктів, виявлення основних проблем, завдань дослідження феномену молодіжної агресії в мережі Інтернет. Слід визнати, що є суперечність між необхідністю редукції молодіжної кіберагресії, запобігання їй та недостатнім рівнем наукового та методичного дослідження даних питань (М. Ттофі, Д. Фаррінгтон, А. Болдрі Л.А.Найдьонова).

Тому можна стверджувати, що обрана проблема є актуальною, має соціальну значущість й потребує теоретико-методологічного вивчення. Це зумовило вибір теми дослідження: «Психологічні чинники особистісної агресивності молоді та форми її вияву у соціальних мережах».

**Об’єкт дослідження** – агресивна поведінка молоді в соціальних мережах.

**Предмет дослідження** – психологічні чинники особистісної агресивності молоді, форми її вияву в соціальних мережах.

**Мета дослідження** ‒ теоретично обґрунтувати та експериментально дослідити психологічні чинники агресивної поведінки молоді в соціальних мережах, а також систематизувати корекційні засоби запобігання та подолання агресивності молоді в соціальних мережах.

Досягнення поставленої мети здійснюється розв’язанням таких основних **завдань дослідження**:

1) провести теоретичний аналіз досліджень агресивної поведінки молоді як у реальному, так і в кібернетичному просторах та визначити стан її розробки;

2) виділити та емпірично дослідити чинники, що детермінують агресивну поведінку молоді в соціальних мережах;

3) систематизувати корекційні засоби запобігання та подолання агресивності молоді в соціальних мережах.

**Теоретико-методологічну основу** дослідження склали загальні уявлення про природу та сутність феномену агресії (К. Андерсон, А. Бандура, А. Басс, Л. Берковіц, Е. Фромм та ін.); особливості загальних проблем молоді та формування віртуальних спільнот (С. Бондаренко, С. Максименко, Л.Терлецька, І. Шаповаленко); загальний генетичний закон культурного розвитку Л. Виготського; генетико-моделюючій підхід С. Максименка.

**Методи дослідження**. Для розв’язання поставлених завдань використано комплекс методів: теоретичний аналіз, методи системного аналізу і загальної теорії систем, систематизація, узагальнення, емпіричні методи: спостереження, анкетування, методики діагностики показників й форм агресії.

**Теоретичне значення** дослідження полягає в уточненні термінології феномена спілкування за допомогою інтернет-комунікації, виділенні відмінних рис інтернет-комунікацій та їх ролі ув спілкуванні молоді, також особливі суперечливі риси мережевих угруповань як виду інтернет-комунікацій.

Доповнено теоретичні уявлення соціальної психології про роль інтернет-комунікацій у регуляції соціальної поведінки, визначено її специфічні особливості стосовно молодих користувачів.

**Практична значущість роботи** полягає у розробці корекційних засобів запобігання та подолання агресивних проявів молоді у соціальних мережах, яка може використовуватися роботі практичного психолога.

**Структура та обсяг роботи**. Магістерська робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел (59 найменуваня) та додатків. Загальний обсяг роботи викладено на 80 сторінках, з них основного тексту – 65 сторінка

# РОЗДІЛ 1.

# ТЕОРЕТИЧНИЙ АНАЛІЗ ПРОБЛЕМИ ВПЛИВУ СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖ НА ВИНИКНЕННЯ У МОЛОДІ ОСОБИСТІСНОЇ АГРЕСИВНОСТІ

# 1.1. Агресія як психологічний феномен та чинники формування особистісної агресивності в онтогенезі

Феномен агресії привернув увагу суспільства. Тому невипадково перші спроби проаналізувати це явище та розуміти, що його причини відбулися ще у сфері релігії. В даний час погляди, теорії і фактори агресії різноманітні та обсяг її поняття надзвичайно широкий [9, 69].

Поява на початку ХХ століття двох потужних теоретико-методологічних напрямів, психоаналізу та біхевіоризму, зумовила два основні підходи до проблеми агресії до природженої властивості (вчення про «танатос» З. Фрейда) та реакції на несприятливий зовнішній стимул (концепція «фрустрації – агресії» Д. Долларда і Н. Міллера). Проблема агресивної поведінки особистості майже півстоліття є об’єктом досліджень у різних гуманітарних науках (психології, біології, соціології, екології) [3, 43]. Феномен агресії залишається в центрі уваги психології, наслідками цього є зміни в суспільстві, які викликали соціальні конфлікти, зростання насильства. Проблема агресивної поведінки особистості є однією з актуальних як у психологічній, так і в інших гуманітарних (соціологія, кримінологія) й природничих науках (медицина, біологія, фізіологія тощо), обумовило появу низки методологічних проблем. Основною є наявність різних визначень, теорій, моделей .

Агресія закладена у підсвідомості вважав Т.Хоббс. А.Бандура розглядав агресію як поведінку. Д. Долард, Н. Міллер, Л. Берковітц розглядали агресивність як наслідок розбіжностей між рівнем потреб та рівнем можливостей особи [17].

Більшість вчених переконані в тому, що явище агресії є нелінійним. Це означає, що агресія має гнучкий перебіг, і може змінювати свою спрямованість та зміст у залежності від соціальних та психологічних умов та факторів. На думку О. Кернберга, Х. Кауфма, О. Шваб, та Е. Фромма, агресія є інструментом підтримки гомеостазу, психічної саморегуляції та цілісності організму.

Важливо відзначити, що в спеціальній науковій літературі вивчення агресії розпадається за двома основними напрямками: агресивність як психічна властивість людини, як риса особистості; конкретні форми поведінки [4, 92].

Агресивність як психічна властивість людини представлена в працях А. Баса, Д. Доларда, В. Гульдан, А. Якубика, Ю. Антонян. Ці виявлено, що агресивність людини частково залежить від наявності та функціонування інших структурних компонентів особистості. Коли агресія взаємодіє з іншими атрибутами та структурами, людина здатна задавати певні напрямки поведінки, дії, думки та емоцій індивіда. Цей механізм для організації заходів для вразливих осіб щоб виправити ситуації [7, 150].

Агресія як форма поведінки був досліджений в роботах Т. Зільман, Л. Берковітс, С. Н. Єнікопова, К. Габеляйн, В. О. Татенко, Д. Річардсона, Р. Берона, А. Гольдштейна, Н. Ю. Максимова, Н. Остмана. Вчені проводили дослідження агресії особистості, вивчали умови, за якими спостерігається агресії,  аналізували соціальні та психологічні фактори, які впливають на виникнення агресивної поведінки у людини, вивчали індивідуальні потреби, мотивацію, ціннісні орієнтації, cистему стосунків, аналізуючи інтимні та особистісні стосунки, що гальмують агресію або навпаки призводять до агресії, досліджує індивідуальну вербальну агресію, аналізує та розробляє нові можливості корекції агресивних станів особистості [25].

У цьому напрямку самостійною галуззю дослідження є вивчення людських стосунків. Вчені досліджували мовні, мовлення та комунікативні особливості агресивного спілкування. При агресивному спілкуванні навчаються стиль спілкування, особливості мовців, які вибирають ненормативні мовленнєві конструкції, лайливі слова, види, ознаки та причини вербальної агресії.

Від 2010 року було внесено до розгляду питання впливу Інтернету, зокрема його інформаційно-комунікативних особливостей, мовного конфлікту та конфліктного кібердискурсу на формування агресивної поведінки людини. Це питання активно вивчали наступні науковці Т. Воронцова, А. Радкевич, Е. Кокоріна, Ю. Щербініна, А. Шипілов, А. Анцупов, Ф. Драйзен, В. Апресян, Т. Прістлі [11].

На даний момент найбільшою популярністю користуються роботи, які вивчають агресію у дітей та підлітків. Тільки подолавши агресію в дитинстві, можна гарантувати, що прояви агресивності не повторяться у дорослому житті дитини. В дитинстві агресивність тримається під контролем, тому її легше подолати за допомогою профілактичних і корекційних методів. Корекція підлітків на подолання агресії ускладнюється віковими особливостями інтелектуального й психофізіологічного розвитку підлітків, особливою комунікабельністю, що забезпечують контроль підліткової агресії [43].

 Ф. Петерман, Р. Кемпбела, Н. Остман пропонують сучасні погляди на поняття агресивності, агресії, типів агресії – прихованої, пасивної, вербальної. Вчені аналізували фактори, що викликають агресивність, зупинялися над вивчення особливостей формування здорової самооцінки.

Із досліджень агресії необхідно виділити роботи, що мають психоаналітичний характер, які мають тісний взаємозв’язок із психологічною практикою. Це наукові дослідження Р. Бріттона, О. Кернберга, А. Гріна, О. Павлової, Х. Кохута, Н. Сімінгтона [29]. Роботи вищезазначених авторів продовжують традиції британського, німецького та американського психоаналізу в підкресленні важливості ранніх суб'єктивних переживань дітей у першому році життя. Вчені переконані, що саме досвід, набутий у цей період, впливає на формування, функціонування структури особистості; на формування зовнішніх і внутрішніх механізмів поведінки людини, в тому числі й агресивної.

Як стверджує Н. Сімінгтон, агресивна поведінка являє собою саме захисний механізм, який утворюється у перший рік життя дитини і працює протягом усього життя людини [23, 11-13].

У науковій літературі відомо десять різних напрямків дослідження агресії. Сучасні введені вибірки широкий системний або комплексний підхід до розуміння та вивчення агресії, що дає спектр виявлення про агресію та агресивні прояви. О. Павлов трактує агресію як психосоціальну ознаку, яка повністю формується в процесі соціалізації особистості. К. Лоренц вважає, що агресивність є невід'ємною властивістю особистості, яка є стійкою основою особистісної мотивації та поведінки. Т. Г. Румянцев, Н. Д. Левітів, Г. М. Андрєєва визначали агресію як стан прямої та однозначної ворожості по відношенню до оточуючих, загрозу прояву насильницьких дій [28]. Вчені виділені поняття агресії на особливу форму поведінки та агресії, яка є відповідальною для психологічної властивості особистості.

У тематичному психологічному словникові, укладеному О. Коваль, ми знаходимо наступне визначення агресії, «поведінка деструктивна та мотивована, яка суперечить правилам та нормам існування людей у суспільстві, агресія завдає руйнівної шкоди живим та неживим об’єктам нападу, і результатом агресії слід вважати нанесення людям психологічного і фізичного збитку чи дискомфорту» [40, 132].

Агресивна поведінка розглядається в соціальних взаємодіях. основним і предметним поняттям є фактична специфікація з точки зору визначення образливої поведінки. Норми поведінки людини в суспільстві – це засоби контролю за поведінкою інших людей. Під цим ми маємо на увазі, що така поведінка повинна оцінюватися соціально прийнятою, якщо підтримуються всі норми. При відхиленнях від норми поведінка або агресивна, або руйнівна.

Можна зробити висновок, що агресивна поведінка впливає на порушений кодекс поведінки, при агресивній поведінці особи завжди негативно впливають на особу, проти якої ці поведінки спрямовані. Водночас не варто категорично стверджувати, що агресія може мати лише суцільно негативний ефект. Агресія є невід’ємною частиною особистості, тому слід розглядати як динамічний рис людської діяльності [30]. Кожен повинен мати певний рівень агресії. Повна демонстрація агресії у людини фактично до того, що людина не може зробити опір, що негативно впливає на її пасивність. Якщо агресія в межах норми, вона може зіграти позитивну роль. Наприклад, можна назвати спортивну агресію, саме вона спонукає спортсмена до рішучих дій і діяльності. Таким чином напад не спрямований на одну особу та не повинен створювати перешкоди для нормальної життєдіяльності інших [41, 151-153].

Таким чином, питання дослідження агресії є актуальним та широко досліджуваним. Наразі велику увагу приділяють вчені питанням дослідження ознак агресивної поведінки, формам агресії, причинам появи агресивної поведінки, типам агресивної особистості.

# 1.2. Вплив комунікації в мережі на виникнення особистісної агресивності

Агресія – це акт заподіяння шкоди іншій людині. Агресія проявляється в побоях, словесних образах, погрозах, ворожих глузуваннях, жартах, а також включає непрямі форми фізичної та вербальної агресії (опір, ворожу міміку, жести) [9].

Увага дослідників привернула нову форму атак – «кібертретирування» (cyberbullying). В цьому випадку буде розвиватися форма поведінки, що передбачає використання нових інформаційно-комунікаційних технологій (Інтернет, мобільний телефон) для посилення образливих і образливих повідомлень [31, 123]. Іншими формами кібербулінгу можуть бути дії «хакерського» характеру, спрямовані на заподіяння шкоди жертвам персонального комп’ютера (злом і зміна паролів, пошкодження персональних веб-сайтів тощо).

Фактор фізичної сили незначний, важливий у випадках звичайного (контактного) третирування. На першому місці виходять інтелект й технічні навики агресора, які зберігають агресора анонімним і перетворюють обмеження переслідування на «камуфляж». Дослідники диференціювали складність демографічних, особистісно-психологічних і психосоціальних факторів, які прямо чи опосередковано впливають на прояви та характеристики агресії [6].

Важливо зазначити, що переважна більшість цих факторів узгоджувалися з відомими факторами агресивної поведінки, а саме насильство в сім'ї, асоціальний субкультурний вплив однолітків, риси особистості тощо. З головних факторів, що підвищують агресивність людини, вважають неприятливе сімейне виховання, реальне життя, спостерігають за агресивною поведінкою інших людей у фільмах, на екранах телевізорів чи комп’ютерних іграх. Значну роль у виникненні, формуванні та реалізації агресивних ознак людини сприяють такі ситуаційні фактори – кліматичні умови, температура навколишнього середовища, підвищений шум, скупченість людей, неприємні запахи та переповненість приміщень, дискомфорт, посягання на особистий простір, погіршення навколишнього середовища, хвороби, стресові ситуації, очікування помсти собі за агресивну поведінку [37, 94]. Особливості факторів сприяють підвищенню рівня агресії (підвищена ворожість і дратівливість, підвищена тривожність і депресія, підвищена емоційна реактивність, негативний афект, негативна самооцінка, певні риси у сфері мотивації, низький інтелектуальний розвиток, антисоціальна орієнтація особистості, ревнощі, вихованість приписувати інші. агресивні наміри тощо). До факторів, які перешкоджають прояву агресії, відзначається можливість бути покараним за агресію, любов, дружні стосунки, а також такі особистісні якості, як поміркованість, толерантність, розсудливість, неконфліктність, високий рівень самовлади [15].

За даними дослідників, на процес розподілу ролей в агресивній ситуації впливають фактори, а саме самооцінка власної поведінки в ситуаціях агресії; соціальне прийняття або неприйняття (ролі); соціальний статус.

Агресивність як стан має такі складники – когнітивний, що забезпечує орієнтування суб’єкта в ситуації; емоційний, що виявляється в емоційних станах суб’єкта; вольовий, що забезпечує агресивно налаштованому суб’єкту досягнення його мети.

Також були виявлені ґендерні відмінності у розподілі ролі в цих ситуаціях, де агресорами часто виступали чоловіки, які частіше виявляли фізичну агресію, а дівчата – вербальну та соціальну агресію [12, 203].

Одним із найбільш розширених проявів агресивної поведінки є третирування по відношенню до оточуючих. Основною характеристикою феномену третирування є його системність, регулярність прояву, а не ізольована агресивна поведінка.

Взаємовідносини між жертвою та кривдником можливо базуються на нерівності фізичних чи соціальних (різниця в силі чи соціальному статусі), іншими словами, насильство сильного над слабким – це стосунки між кривдником і жертвою.

Агресія призводить до посилення форм девіантної поведінки серед молоді та погіршення психосоціального клімату в освітніх закладах, має серйозними психологічними наслідками [44, 54]. Жертви та злочинці схильні до нервово-психічних розладів, такі як розлади поведінки, депресія.

Усі форми агресії мають спільний рису – всі вони викликані спробою контролювати тиск, впливати на тиск через себе чи ототочення, в тому числі інших. Відповіді в першій агресивній поведінці викликаються природою та механізмами виховання, а також певною внутрішньою динамікою.

Не слід забувати про те, що ситуативні фактори також впливають на ступінь агресивної поведінки. Саме: оцінка іншими людьми, де сама присутність інших людей як посилює, так і пригнічує агресію; навмисність агресії, що для початку нападу якщо достатньо знати, що інша людина налаштована вороже, хоча прямого прояву агресії немає; сприйняття агресії, розповсюдження відео та телешоу зі сценами насильства робить людей більш агресивними та жорстокими; бажання помсти [13, 47-50]. Часто агресивна поведінка є відповідною відповіддю на іншу поведінку як відплата.

Таким чином, причину агресії ми знаходимо в особливостях самої особистості, у впливі навколишньої істинності, тому ознаку властивість часто визначається як амбівалентний феномен – з одного боку негативний прояв особистості, з іншою як адаптаційна функція особистості, вона спрямована на пристосування людини до умов життя [28, 145].

У науковій літературі існує думка, що розумна агресивність є необхідністю для гармонійного розвитку особистості, умовою є успішна соціальна адаптація та здатність долати перешкоди на своєму шляху, сприяє формуванню наполегливості, ініціативності та лідерства, вміння відстоювати свої ідеали та боротися за них. Зарубіжні психологи вказують на те, що відсутність у людини певного рівня агресивності може привести до пасивності й конфортності її поведінки, до зниження її соціального статусу і становища в суспільстві [58].

Необхідно відзначити, всі виявляють агресію, але вона характеризується рівнями та певними характеристиками, які відрізняються від людини до людини. Інтенсивність, частота, напрям та тривалість агресивних реакцій залежать від різних причин [45]. В кожному окремому випадку агресію необхідно аналізувати з точки зору впливу на людину фізичних, психологічних, соціальних і ситуаційних факторів. Першопричиною та умовою агресії є конфлікт (міжособистісний чи міжособистісний, усвідомлений чи неусвідомлений), незважаючи на наявність психологічних, фізичних і соціальних факторів. Тому будь-який прояв агресії є наслідком незадоволеності людини навколишньою дієвістю, рівнем життя, іншою людиною або собою.

# 1.3. Форми вияву особистісної агресії в соціальних мережах

У сучасному середовище важливі комунікації, як ділові, так й особисті, відбуваються віртуально. Комп'ютерне спілкування є невід'ємною частиною нашого повсякденного життя, де люди використовують багато часу для спілкування в соціальних мережах, часто віддають перевагу онлайн-спілкуванню, ніж спілкуванню віч-на-віч [15]. Через це багато форм мовленнєвої поведінки, наприклад вербальна агресія, перемістилися у віртуальні простори. Відчуття анонімності та комп’ютерного середовища створює відчуття толерантності, чому завдяки інтернет-простір стає платформою для деструктивної поведінки, невід’ємною частиною якої є вербальні атаки. Тому необхідно вивчити деталі вербальної агресії, особливо її прояв у текстах соціальних мереж.

Переважно вербальну агресію трактують як психолінгвістичний феномен, акцентуючи увагу на співвідношенні понять «конфлікт» і «агресія» та мовних засобів вираження вербальної агресії в різних комунікативних ситуаціях [52]. Вербальна агресія діє як «використання вербальних засобів, які повідомляють інституційним та ситуативним нормам спілкування, з метою нанесення шкоди комунікативному статусу та самооцінці інших». Повна віртуалізація комунікаційного простору призвела до використання різноманітних методів вербальної агресії в Інтернет-комунікаціях, особливо в соціальних мережах.

Однією із найгостріших проблем взаємодії людини з інтернетом є небезпека зіткнення з агресивними нападами, які називають кібербулінґом.

Походить з англійської мови: кібер (означає віртуальне опосередковане комп’ютером середовище) і булінґ (походить від англ. bull – бик, бугай, а в переносному значенні – дуже велика, сильна чи агресивна персона; і позначає процес лютого, завзятого нападу) [18].

Кібербулінґ – це є заподіяння психологічної шкоди, залякування у віртуальному просторі, жорстокість з переслідування надсилання, заподіяння болю, притягнення інших, розгорнута через електронну пошту, миттєві повідомлення, чати, веб-сайти, соціальні мережі; маніпуляції за допомогою текстових повідомлень (SMS) або зображення (фото, відео) [33].

Кібербулінг також включає залякування за допомогою мобільного зв'язку. Кіберзалякування створює нові виклики суспільству, тому що воно не здається реальним, але, на жаль, шкода, яке завдає, сервіс реальний.

Наукове визначення поняття кібербулінґу стикається із низкою проблем, а саме різноманіття технологій, опосередкування комунікації якими визначає віднесення дій до кібербулінґу; залежність визначення від учасників, залучених до булінґової взаємодії (дії, вчинені дорослими по відношенню до дітей, зазвичай не називаються кібербулінґом); віртуальний терор може бути прямим (напади у формі погрозливих або образливих листів, надісланих на адресу жертви) або непрямим, через довірених осіб, коли інші люди створені для переслідування жертв [17]. В останніх випадках люди навіть не можуть знати, що вони причетні до терористичної діяльності, наприклад, вони «клацають» потрібний символ на веб-сайті, після чого зламана програма посилає жертви з їхньої адреси чергове образливе повідомлення.

Кібербулінґ – це набір різних форм поведінки. У найнижчій точці континууму знаходяться жарти, які навіть не можна оцінити знущанням. Вони можуть перерости в більш загрозливу форму. Можуть й далі залишатися невдалим жартом [33, 186]. З іншого боку, агресивний полюс – психологічний віртуальний терор завдає непоправної шкоди, завдає шкоди здоров’ю жертви, в результаті до суїциду та смерті. Ключем до визначення булінгу є розуміння того, що ця повторна агресивна поведінка є довільною, містить намір заподіяти шкоду та обґрунтовується на дисбалансі сили (фізичної сили, соціального статусу в групі). Форма нерівності, соціальна ізоляція, відчуження, виключення спілкування тощо влади будь-якої форми булінгу. Кібербулінґ – це форма боротьби за владу в широкому сенсі цього слова, і як право домінувати над іншими, і як право впливати, впорядковувати життя інших.

Р. Ковальскі, С. Лімбер, П. Агатстон виділили вісім типів поведінки, характерних для кібербулінґу:

1) Перепалки, або флеймінг (від англ. flaming – пекучий, гарячий, полум’яний) – обмін короткими гнівними і запальними репліками між двома чи більше учасниками, використовуючи комунікаційні технології. Частіше за все розгортається в «публічних» місцях Інтернету, на чатах, форумах, дискусійних групах, інколи перетворюється в затяжну війну (холіво – від англ. – свята війна) [54]. Флеймінг здається рівною боротьбою, але за певних умов може перерости й в нерівний психологічний страх.Так, несподіваний напад може призвести до сильного емоційного переживання жертви, особливо коли вона не знає, хто з учасників яку позицію займає та наскільки її позиція буде підтримуватися ключовими гравцями.

2) Нападки, постійні виснажливі атаки (англ. harassment) – в деяких випадках розглядаються повторні образливі повідомлення на адресу жертви, наприклад, кілька текстових повідомлень на мобільних телефонах, постійні телефонні дзвінки, перевантаження каналів особистого зв'язку. На відміну від бою, атаки більше тривали й односторонні [58]. В чатах чи на форумах нападки теж трапляються, в онлайн-іграх нападки найчастіше використовують гріфери (grieffers) – гравці, які за мету ставлять не перемогу в певній грі, а викликання горя в інших учасників внаслідок руйнації гри. Близьке до цього поняття троллінгу (trolling) – підловлювання, своєрідного полювання (риболовлі, з якою первинно було пов’язане це слово) на емоції іншої людини. Зараз є навіть професійні «тролі», робочий день, які складаються з написання коментарів, викликів викликають негативні емоції (образ, злість, обуревання), які змінюють людину і роблять її більш вразливою для подальшого інформаційного вторгнення. В нападі головне інтенсивні емоції, які викликані, щоб вивести людину з рівноваги і завдати їй болю.

3) Обмовлення, зведення наклепів (denigration) – розповсюдження чуток, принизливої неправдивої інформації з використанням комп’ютерних технологій. Це можуть бути текстові повідомлення та фотографії, а також пісні, які зображують жертву шкідливих, а іноді й сексуальних образів. Віктимізаціями залишаються лише окремі підлітки, міжнародні списки розсилки, наприклад, «хто є хто» в класах, школах або «хто з ким спав». Також створені спеціальні «слем-книги», які жартують над однокласниками, можуть розміщувати наклеп, перетворення гумору на техніку «списку групи ненависті», де вибирають мішені для культивування власної злоби, вираження гніву, відволікання агресії тощо [50].

4) Самозванство, втілення в певну особу (impersonation) – сталкер використовує свої паролі для доступу до своїх облікових записів у соціальних мережах, блогів, електронних пошт, миттєвих повідомлень тощо, позиціонує себе як жертву, а потім спілкується негативно. Організовуються хвилі зворотнього зв'язку, коли з невідомих жертв адресою друзям і батькам в адресній книзі надсилаються скандально провокаційні листи, а збентежені жертви підтримують несподіваний шквал гнівних відповідей [51]. Видавати себе за когось із «списку групи ненавістів» особливо небезпечно, це ставить їх життя під реальну небезпеку. Особливо небезпечним є використання імперсоналізації проти людей, включених до «списку груп ненависті», наражає на реальну небезпеку їхнє життя.

5) Ошуканство, видурювання конфіденційної інформації та її розповсюдження (outing & trickery) – зберігання та передача особистої інформації (текстів, фотографій, відео тощо) у загальнодоступній зоні Інтернету або надсилання її поштою непередбаченим одержувачам у міжособистісних стосунках.

6) Відчуження (остракізм), ізоляція. Будь-яка людина, особливо в дитинстві, має вроджену дружбу визнану належним до групи або поза нею. Бажання пристосуватися є мотиватором багатьох різних поведінки дітей, особливо підлітків. Виключення з групи сприймається як соціальна смерть. Чим більше людина відсторонена від взаємодії, наприклад, у грі, тим гірше вона себе відчуває і тим нижче її самооцінка. Ув віртуальному середовищі остракізм також може наражати дитину на серйозні розлади, до повного зниження емоцій дитини [56]. Онлайн-виключення можливе в будь-якому середовищі, де використовується захист паролем, списки спаму або списки друзів. Перехід від друга до «забанених», тобто виключення зі списку друзів, дуже дратує дітей. Виключення з мережі також може виявитися в непрацездатності швидко відповісти на миттєві повідомлення або електронні листи.

7) Кіберпереслідування – це приховані пошуки переслідуваних і тих, хто опинився в мережі. Зазвичай це відбувається таємно й анонімно, з наданням організації злочинних дій, таких як спроба зґвалтування, фізичне насильство, побиття [56]. Відстежуючи необережних користувачів в Інтернеті, зловмисники можуть отримати інформацію про час, відвідування та всі умови для майбутніх атак.

8) Хепіслепінг (від англ. happy slapping – щасливе ляскання) – це почалося в британському метро, коли підлітки раптово вдарили один одного, проходячи по платформі, а інший учасник зняв це на камеру мобільного телефону. У майбутньому щасливим сном отримати будь-який відеоматеріал, на якому буде зафіксований справжній напад. Відео із зображенням нападу з метою зґвалтування або пародії на нього іноді називають стрибками (особливо розширеним у США). Відео розміщуються в Інтернеті, де їх можуть переглядати тисячі людей, часто без згоди жертви. Інша форма хепіслепінгу – поділитися історіями на телефоні.

З’явилось нове поняття буліцид – загибель жертви внаслідок булінґу. Вважається злочином і хепіслепінг, якщо призводить до таких трагічних наслідків [48, 167].

Всеукраїнське репрезентативне опитування батьків, проведене Інститутом соціальної та політичної психології НАПН України в 2021 році на замовлення Національної ради України з питань телебачення і радіомовлення за підтримки Ради Європи показало, використання Інтернету є досить поширеною практикою серед дітей шкільного віку. За словами батьків, у середній школі 29% дітей 7–9 років користуються Інтернетом щодня. У 10–12 років щоденними інтернет-користувачами залишаються 42%, у 13-16 років – 65-72%. Також серед дошкільнят близько 9 відсотків виходять в Інтернет щодня. 11,7% старшокласників експериментальної школи, які знайомі з цим терміном під час вивчення курсу «Медіакультура», прямо відповіли на запитання, чи стикалися вони з кібербулінгом. 12,7% повідомили, що стикалися з підбурюванням до агресивної поведінки, 8,3% спонукали завдати собі шкоди, 39% були пошукані, а 15,1% мали проблеми у спілкуванні з незнайомими людьми. Більше 18,3% вважають, що користуватися Інтернетом безпечно [11].

Варто звернутись до міжнародного досвіду в оцінці масштабів кібербулінгу. Дослідження 2020 року серед дітей віком від 8 до 12 років у трьох країнах (Італії, Великобританії та Іспанії) показало, що 3,8% хлопчиків і 6,6% дівчаток стали жертвами кібербулінгу в Інтернеті та 3% за допомогою мобільних телефонів. 4 та 5,2% учнів. Із трьох країн найвищий відсоток був виявлений в Італії (7,3% усіх випробуваних дітей стали жертвами мобільного кібербулінгу та 5,1% були жертвами кібербулінгу). Опитування отримало низькі показники такої форми поведінки, яка вказує на те, що дитина піддається булінгу. Серед хлопців 4% – онлайн та 3,9% – мобільний, серед дівчат – 3,2% та 2,7% відповідно. Найвищі показники в Італії – 6,4% і 5,1% відповідно.

За даними американських дослідників у 2020 році, 72 відсотки дітей, які не були залучені до кібербулінгу як жертви чи хулігани, були залучені. Кількість дітей, які хоч раз стали жертвами кібербулінгу, коливалася в різних школах від 9% до 49%. В Японії, згідно з даними за 2020 рік, близько третини людей стикалися з кібербулінгом, де 18% були жертвами і хуліганами, 8% були лише хуліганами, 7% були лише жертвами, і лише 67% ніколи не стикалися з кібербулінгом [50, 579].

При поверхневому порівнянні складається враження, що ситуація в Україні не така вже й катастрофічна, ми перебуваємо в середній позиції. По-перше, поверхневі порівняння, які не передбачали спільних досліджень із використанням стандартизованих методів вимірювання, можуть бути дуже упередженими. По-друге, учасниками опитування були старшокласники експериментальних шкіл із спеціальним фокусом на медіакультуру, що може не відповідати реальній ситуації в Україні [1]. Зрештою, навіть низький середній рівень кібербулінгу не заспокоює, оскільки цей абстрактно малий відсоток може залишитися у дитини, для якого віртуальний страх може стати т соломінкою, яка розчавлює нещастя.

# РОЗДІЛ 2.

# ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ЧИННИКІВ ТА ФОРМ ПРОЯВУ АГРЕСИВНОСТІ МОЛОДІ У СОЦІАЛЬНИХ МЕРЕЖАХ

# 2.1. Методи та методики дослідження агресивної поведінки

Чимало психологічних досліджень присвячено питанням, пов'язаним з людською агресією. Висока концентрація агресивної поведінки в суспільстві та яскраво виразного й адекватного наукового визначення цього складного явища дозволяють дослідити агресивну поведінку з найактуальніших проблем сучасного світу та збільшити теоретичні та практичні завдання [6, 27-29].

Агресія розвивається переважно під час ранньої соціалізації в дитинстві та підлітковому віці. Дослідження неповнолітніх показало, що агресивна поведінка не є наслідком індивідуальних рефрактерних показників, тому ця вікова категорія найбільш сприятлива для профілактики та корекції.

Однією з подібних діагностичних процедур є опитувальник Басса-Даркі.

А. Басс перейняв деякі положення свого попередника, розділивши поняття агресії та ворожості, визначивши останню як реакцію на негативні емоції та негативну оцінку людей та подій [10]. При створенні опитувача А. Басс і А. Темні розрізняли агресивні та ворожі прояви, виділивши такі типи реакцій:

1. Фізична агресія – це застосування фізичної сили до іншої людини.

2. Непряма агресія, спрямований опосередковано на іншу особу або ні на кого.

3. Роздратування – потрібно бути готовими проявити негативні емоції (темперамент, грубість) при найменшому викликанні.

4. Негативізм – опозиційні способи поведінки від пасивного опору до активної боротьби проти встановлених звичаїв і законів.

5. Образа – заздрість і ненависть до реальних і вигаданих вчинків інших людей.

6. Підозрілість – від недовіри та настороженості до людей до довіри чужим планам і шкоді.

7. Вербальна агресія – вираження негативних емоцій через форму (крик, крик) і зміст вербальних відповідей (лайка, погрози).

8. Відчуття провини – висловлює переконання, що суб'єкт може вважати себе поганою людиною, яка вчинила щось погане, а також його внутрішні докори сумління.

Опитувальник складається з 75 тверджень, на які випробовуваний відповідає «так» чи «ні».

При складанні опитувальника використовувалися принципи – це питання стосується тільки однієї форми агресії; формулювання питання мінімізує вплив суспільного схвалення відповіді на запитання.

Відповіді оцінюються за вісьма шкалами таким чином:

I. Фізична агресія:

«так» = 1, «ні» = 0: 1, 25, 31, 41, 48, 55, 62, 68,

«ні» =1, «так» = 0: 9, 7.

2. Непряма агресія:

«так» = 1, «ні» = 0: 2, 10, 18, 34, 42, 56, 63,

«ні» = 1, «так» = 0: 26, 49.

3. Роздратування: «так» = 1, «ні» = 0: 3, 19, 27, 43, 50, 57, 64, 72,

«ні» = 1, «так» = 0: 11, 35, 69.

4. Негативізм:

«так» = 1, «ні» = 0: 4, 12, 20, 28,

«ні» = 1, «так» = 0: 36.

5. Образа:

«так» = 1, «ні» = 0: 5, 13, 21, 29, 37, 44, 51, 58.

6. Підозрілість:

«так» = 1, «ні» = 0: 6,14, 22, 30, 38, 45, 52, 59,

«ні» = 1, «так» = 0: 33, 66, 74, 75.

7. Вербальна агресія:

«так» = 1, «ні» = 0: 7, 15, 23, 31, 46, 53, 60, 71, 73,

«ні» = 1, «так» = 0: 33, 66, 74, 75.

8. Відчуття провини:

«так» = 1, «ні» = 0: 8, 16, 24, 32, 40, 47, 54, 61, 67.

Індекс ворожості включає 5 і 6 шкалу, а індекс агресивності (як прямої, так і мотиваційної) включає шкали 1, 3, 7.

Нормою агресивності є величина її індексу, рівна 21 плюс-мінус 4, а ворожості – 6,5-7 плюс-мінус 3. При цьому звертається увага на можливість досягнення певної величини, що показує ступінь прояву агресивності.

Використовуючи метод, необхідно пам'ятати, що агресію як рису особистості та агресію як поведінку можна розуміти в контексті психоаналізу сфери мотивацій і потреб особистості. Тому дослідник Басса-Даркі доцільно використовувати в поєднанні з іншими методами [5]: індивідуальними тестами психологічних станів (Кеттелла, Спілберга), айтемним методом (Люшера) тощо.

Опросник не створює мотиваційних спотворень, наприклад, пов'язаних із соціальними очікуваннями. Це вимагає додаткової перевірки шляхом повторного тестування або іншими методами, надійності отриманих результатів.

При використанні методики діагностики показників і форм Басса і Даркі, читаючи або слухаючи прочитані підтвердження, потрібно зрозуміти, як вони пов’язані з поведінкою, способом життя та виберіть одну з чотирьох можливих відповідей: «Так», «Можливо», «Напевно, ні», «Ні».(Додаток А)

При обробці даних у нормальних умовах відповіді «так» і «можливо так» об'єднуються (агрегуються у відповідь «так»), а відповіді «ні» і «може бути» об'єднуються (агрегуються у відповідь «ні» відповідь).

Номери питань із знаком «–» також необхідно зареєструвати відповідь із протилежним знаком: якщо відповідь «так», зареєструйте її як відповідь «ні», якщо відповідь «ні» зареєструйте як «так» відповідь. Сума балів, помножена на коефіцієнти для кожного параметра агресивності дозволяє отримати зручний порівняльний – нормалізований показник, що визначає індивідуальні та групові результати (нульові значення не розраховуються).

А. Басс і А. Даркі представили опитування для визначення показників і форм атаки, які вони вважали найважливими:

1. Фізична агресія – застосування фізичної сили проти іншого.

2. Вербальна агресія – вираження негативних емоцій через форму (сварка, крик, крик) і через зміст словесних звірень до інших (погрози, прокляття, лайка) [7].

3. Непряма агресія – непряме використання плиток, жартів, спрямованих на інших, а також ненаправлене, нестримане, жорстоке демонстрування (крики, тупотіння тощо).

4. Негативізм – антагоністична форма поведінки, фактично спрямована на владу та лідерство, яка може розвиватися від пасивного опору до активних дій, спрямованих на вимоги, правила та закони.

5. Роздратування – схильність до дратівливості, готовність до правильної істерики, грубості, грубості при найменшому хвилюванні.

6. Підозрілість – тенденція бути недовірливим і обережним по відношенню до людей через переконання, що вони мають намір завдати шкоди [10].

7. Образа – образа на кого або на світ загалом за реальні чи явні результати, прояв заздрості та ненависти до інших почуттів через гнів.

8. Автоагресія або почуття провини – ставлення та поведінка за відношенням до себе та інших, які випливають із власної віри кандидата в те, що він або вона є поганою людиною, яка вчинила погані вчинки: шкідливі, злісні чи аморальні.

Методика діагностики самооцінки Спілбергера-Ханіна є одним із методів вивчення психологічного феномену тривоги. (Додаток Б)

Тривожність, як особистісна риса ідеальна до мотивації або набутої поведінкової диспозиції, яка змушує людей сприймати широке об'єктивне середовище безпеки як загрозливе, спонукаючи відповідати на них тривожними станами, які не отримують реального рівня безпеки [34].

Шкала реактивності та особистісної тривожності Спілберга є єдиним диференціальним показником тривожності як риси особистості та стану. У нашій країні прийнято експеримент з модифікації Ю. Ханіна. Цій текст є надійним та інформативним способом самооцінки поточного рівня тривожності (реактивної тривожності як стану) та особистісної тривожності (як стійкої характеристики людини).

Тривожність індивідів дається стійкою тенденцією сприймати картину, що характеризується як загрозливі та реагувати на них у тривожному стані. Реактивна тривога характеризується нервозністю, занепокоєнням, нервозністю [31]. Дуже висока реактивна тривожність може призвести до порушення уваги, а іноді й тонкої координації, особистісна тривожність одночасно пов'язана з невротичним конфліктом, емоційно-невротичними зривами, наявністю психосоматичних розладів.

Але спочатку тривога не була негативною рисою. Півний ступінь тривожності є природною і необхідною характеристикою активної особистості. При цьому існує оптимальний індивідуальний рівень «корисної тривожності».

Значні відхилення від помірного рівня тривожності вимагають особливої уваги, а висока тривожність виступає про емоційність людини до тривожного стану в ситуації, коли оцінюєте її здатність [39, 77]. При цьому зменшується суб'єктивний зміст ситуації і завдання, а акцент – на розумінні діяльності та формуванні впевненості в успіху. І навпаки, низька тривожність вимагає більшої уваги до мотивації та відповідальності за діяльність. Але іноді дуже низька тривожність у результатах тестів є результатом того, що людина активно сприймає високу тривожність, щоб представити себе «кращим чином».

Шкала може бути успішно використана для цілої саморегуляції в лідерській та психолого-корекційній діяльності.

Для оцінки динамічних змін у статусі тривожності (наприклад, до і після сеансу самостійного навчання) можна використати першу половину шкали (підтвердження № 1-20) і спрощену шкалу.:

Показник РТ обчислюється за формулою:

РТ = Σ1 – Σ2 + 15,

де Σ1 – сума викреслених цифр по пунктах 2, 5;

Σ2 – сума по пунктах 1, 3, 4.

Величина показника міняється від 5 до 20.

# 2.2. Аналіз результатів емпіричного дослідження психологічних чинників особистісної агресивності осіб юнацького віку у кіберпросторі.

Спочатку ми опишемо результати, отримані методом Басса-Даркі. Вони наведені в таблиці 2.1.

*Таблиця 2.1*

**Кількісний розподіл вибірки дослідження рівня агресії**

**за методикою Басса-Даркі**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Параметр | Фізичнаагресія (1) | Вербальнаагресія (2) | Непрямаагресія (3) | Негативізм (4) | Роздратування (5) |
| <50 | >50 | <50 | >50 | <50 | >50 | <50 | >50 | <10 | >10 |
| А | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 |
| Всього | 15 | 15 | 11 | 19 | 9 | 21 | 14 | 16 | 14 | 16 |
| % | 50 | 50 | 36,7 | 63,3 | 30 | 70 | 46,7 | 53,3 | 46,7 | 53,3 |
| Юнаки | 8 | 6 | 8 | 6 | 5 | 9 | 6 | 8 | 5 | 9 |
| % | 57,2 | 42,8 | 57,2 | 42,8 | 35,7 | 64,3 | 42,8 | 57,2 | 35,7 | 64,3 |
| Дівчата | 7 | 9 | 3 | 13 | 4 | 12 | 8 | 8 | 9 | 7 |
| % | 43,8 | 56,3 | 18,75 | 81,25 | 25 | 75 | 50 | 50 | 56,3 | 43,8 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Параметр | Підозрілість (6) | Образа (7) | Почуття провини (8) | Індекс агресивності (ІА) | Індекс ворожості (ІВ) |
| <50 | >50 | <50 | >50 | <50 | >50 | <25 | >25 | <10 | >10 |
| А | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 19 | 20 |
| Всього | 7 | 23 | 18 | 12 | 11 | 19 | 19 | 11 | 30 | 0 |
| % | 23,3 | 76,7 | 60 | 40 | 36,7 | 63,3 | 63,3 | 36,7 | 100 | 0 |
| Юнаки | 2 | 12 | 7 | 7 | 6 | 8 | 9 | 5 | 14 | 0 |
| % | 14,3 | 85,7 | 50,0 | 50,0 | 42,8 | 57,2 | 64,3 | 35,7 | 100 | 0 |
| Дівчата | 5 | 11 | 11 | 5 | 6 | 10 | 6 | 10 | 16 | 0 |
| % | 31,25 | 68,75 | 68,75 | 31,25 | 37,5 | 62,5 | 37,5 | 62,5 | 100 | 0 |

За результатами тесту дослідження рівня агресії за методикою Басса-Даркі в 11 класі можна сказати наступне: переважають типи агресії, як непряма агресія та підозрілість [18], також слідкуйте за типами «вербальної агресії» та високими показниками провини; цікаво відмітити, що до фізичної агресії більш схильні дівчата ніж юнаки (56,3% та 42,8% відповідно); найбільш схильними до вербальної агресії є дівчата (81,25%), принаймі серед юнаків досить високий цей показник; до непрямої агресії схильні юнаки та дівчата, однак серед дівчат цей показник вищий (64,3% і 75% відповідно); досить високим є показник негативізму у групі, за цим параметром він вищий у юнаків, принаймі серед дівчат досить високий теж, до негативізму схильні половина опитаних дівчат; показник «Роздратування» вищий серед юнаків – 64,3% і 43,8% відповідно; показник «Підозрілість» однаково високий і серед юнаків (85,7%) і серед дівчат (68,75%), хоча серед юнаків він вищий; за показником «Образа» значення розподілились однаково серед юнаків та дівчат схильних до образи – меншість (31,25%); показник «Почуття провини» однаково високий серед юнаків і дівчат – 57,2% і 62,5 відповідно; індекс агресивності більший серед дівчат (62,5%); індекс ворожості як серед юнаків, так і серед дівчат не виходить за межі норми.

*Таблиця 2.2*

**Результати дослідження самооцінки згідно методики Спілберга і Ханіна**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № з/п | Стать | Діагностика самооцінкиСпілберга і Ханіна |
| 1 | чол. | 50 |
| 2 | чол. | 50 |
| 3 | чол. | 46 |
| 4 | чол. | 49 |
| 5 | чол. | 30 |
| 6 | чол. | 27 |
| 7 | чол. | 50 |
| 8 | чол. | 42 |
| 9 | чол. | 37 |
| 10 | чол. | 24 |
| 11 | чол. | 46 |
| 12 | чол. | 42 |
| 13 | чол. | 31 |
| 14 | чол. | 41 |
| 15 | жін. | 35 |
| 16 | жін. | 40 |
| 17 | жін. | 28 |
| 18 | жін. | 24 |
| 19 | жін. | 23 |
| 20 | жін. | 27 |
| 21 | жін. | 20 |
| 22 | жін. | 44 |
| 23 | жін. | 53 |
| 24 | жін. | 29 |
| 25 | жін. | 48 |
| 26 | жін. | 50 |
| 27 | жін. | 35 |
| 28 | жін. | 20 |
| 29 | жін. | 35 |
| 30 | жін. | 24 |

Проаналізувавши результати самооцінки, можна зробити такі висновки.

* низький рівень тривожності (до 30 балів) спостерігається у 11 опитаних (36,7 %), з яких 8 (50 %) тестованих – жінки, а 3 (21,4 %) – чоловіки;
* середній рівень тривожності (31-45 балів) спостерігається в 9-ти опитаних або в 30 %, з яких жінки становлять 5 осіб (31,3 %), а чоловіки, відповідно, 4 особи, або 28,6 %;
* високий рівень тривожності діагностується у 10 осіб, або 33,3 %, серед яких 6 осіб становлять чоловіки (42,9 %), а 4 особи – жінки (25 %).

Самооцінка піддослідних жіночої статі досліджуваної групи вищих, ніж у чоловіків. Крім того, враховуючи той факт, що серед піддослідних було більше дівчат, рівень їх тривожності був загалом нижчим.

Через різноманітність методів, які використовують для вивчення рівня агресії, необхідно було встановити зв’язок між самооцінкою та рівнем агресії суб’єктів [20]. Найкраще це зробити шляхом розрахунку коефіцієнта кореляції. Коефіцієнт кореляції є статистичним показником зв'язку. Зв'язок між параметрами означає, що низький індекс одного параметра відповідає низькому індексу іншого параметра, середній індекс одного параметра відповідає середньому індексу іншого параметра, а високий індекс відповідає високому індексу. Це коли зв'язок (коефіцієнт кореляції) позитивний, тобто має знак «+». В разі негативної кореляції низький індекс одного параметра відповідає високому індексу іншому параметру, високий індекс першого індексу відповідає низькому індексу іншому індексу, а середній індекс відповідає середньому індексу. Негативна кореляція також відома як зворотна залежність. Коефіцієнти кореляції не можуть бути меншими за –1 або більшими за +1. Коефіцієнти кореляції в основному оцінювали за шкалою, наведеною в таблиці 2.3.

*Таблиця 2.3*

**Шкала оцінки коефіцієнта кореляції**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| 0 – 0,2 | зв'язок відсутній | 0,6 – 0,8 | високий, тісний |
| 0,2 – 0,4 | зв'язок слабкий | 0,8 – 0,9 | дуже високий, дуже тісний |
| 0,4 – 0,6 | середній | 0,9 – 1 | підозріло високий |

Більш точна оцінка коефіцієнтів кореляції базується на статистичних таблицях, які відображають залежність рівня значущості коефіцієнтів кореляції від обсягу досліджуваної вибірки. Коефіцієнти кореляції обчислюються, щоб знайти зв'язок між двома параметрами, хоча так звані множинні коефіцієнти кореляції можна обчислити між трьома або кількома параметрами. Використання того чи іншого коефіцієнта кореляції залежить від типу шкали вимірювання. Ця залежність показана в таблиці 2.4.

*Таблиця 2.4*

**Коефіцієнт кореляції між методиками дослідження рівня агресії Басса-Даркі та діагностики самооцінки Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна**

|  |  |
| --- | --- |
| Показник | Дослідження рівня агресії Басса-Даркі |
| Фізична агресія (1) | Вербальна агресія (2) | Непряма агресія (3) | Негативізм (4) | Роздратування (5) | Підозрілість (6) | Образа (7) | Почуття провини (8) |
| Діагностика самооцінки Ч.Д. Спілберга, Ю.Л. Ханіна | -0,376 | -0,286 | 0,0207 | 0,049 | 0,092 | -0,250 | -0,149 | -0,074 |

Таким чином, існує негативна кореляція між параметрами самооцінки та «фізичною агресією», «вербальною агресією» та «підозрією».

**Висновки до розділу 2**

За допомогою наявного методичного інструментарію досліджено агресію серед старшокласників. Випробовуваними були учні 11 класу першого курсу старшої школи (сформовано дві вибірки, зіставлені за статтю).

На прямі запитання, чи стикалися ви коли-небудь з кібербулінгом, 83% старшокласників відповіли твердо: 17% - як хулігани, 66% - як жертви; 17% ніколи не стикалися з кібербулінгом.

До вибору ввійшли підлітки, які зізналися в участі в кібератаках (експериментальна група), і підлітки, які не зазнали кібератак (контрольна група).

Ймовірно, агресія є характерною рисою старших підлітків, більш вираженою в цьому віці та ґендерно-специфічною. Дослідження також розглядало припущення про те, що існує залежність між особистісною агресією та її похідними від самосвідомості, такими як когнітивна складність. Оскільки когнітивно складні люди мають більшу свободу в поведінці та більш компетентні у спілкуванні, можна припустити, що їхня поведінка має нижчий ступінь агресії, після чого їх репертуар моделей поведінки містить велику кількість неагресивних, але в проблемних ситуаціях ефективний спосіб дії [22].

Отримані результати свідчать про те, що дівчата більш зручні до прояву агресії непрямими способами, для них характерна сильна ворожість і тривожність у контексті вищої самооцінки. Для хлопчиків характерний менший інтерес до свого внутрішнього світу і більш яскраве вираженість здатності знаходити конструктивні способи реалізації своєї агресії. У дівчат самооцінка може бути надійним діагностичним інструментом навіть при діагностиці соціально несхвалених рис, таких як агресія. Самооцінки хлопців не можуть бути джерелом достовірної інформації.

Не виявлено прямого зв'язку між когнітивною складністю та агресивністю дівчат. Проте факторний аналіз показав, що когнітивна складність дівчат вирішує роль у зниженні рівня страху, що є збільшенням показника особистісної зрілості. У хлопчиків із зростанням когнітивної складності знижується фізична агресія, відчувається інтерес до «я», створюється почуття відповідальності перед собою і суспільством. Найгресивніший виступ групи. Ситуації, які дратують окремих людей, також можуть дратувати групи [23].

За результатами тесту на рівень агресивності, проведеного в 11 класі з методики Басса-Даркі, можна сказати наступне, а саме – переважають типи агресії, як непряма агресія та підозрілість, також слідкуйте за типами «вербальної агресії» та високими показниками провини; цікаво, що дівчата частіше піддаються фізичному насильству, ніж хлопчики (56,3% та 42,8% відповідно); дівчата найбільш вразливі до словесних образів (81,25%), хоча цей показник також значно вищий серед хлопців; уразливі до непрямої агресії як хлопці, так і дівчата, хоча серед дівчат цей показник вищий (64,3% і 75% відповідно); індекс негативності в групі високий, за цим параметром він вищий серед юнаків, хоча також досить високий серед дівчат, половина опитаних дівчат відчуває негативізм; показник «роздратування» був вищим серед молодших чоловіків – 64,3% проти 43,8%; показник «підозрілий» був однаково високим у юнаків (85,7%) та дівчат (68,75%), хоча вищий у юнаків; за показником «образ» цінності рівномірно розподілені серед юнаків і дівчат, які вразливі до стигматизації – меншість (31,25%); показник «Почуття провини» однаково високий серед юнаків та дівчат – 57,2% і 62,5 відповідно; індекс агресивності більший серед дівчат (62,5%); індекс ворожості серед юнаків й дівчат не виходить за межі норми.

Дівчата досліджуваної групи мали вищу самооцінку, ніж хлопчики. Крім того, враховуючи вищий рівень тривожності дівчат серед протестованих, вони повідомили про нижчий рівень тривожності в цілому. Аналіз профілів особистості респондентів експериментальної групи показав, що їх можна охарактеризувати як відсторонених особистостей, які виявляють експансивність, комунікативний динамізм, прояви неврозів, тривожності, конфліктності, співвідношення від думок групи [24]. Вони емоційно нестійкі, мають слабку нервову систему, мають низький моральний контроль і самоконтроль, безвідповідальні, неорганізовані, їм важко досягти зв'язків і будувати стосунки.

Учасники дослідження також відповідали на запитання про час, проведений в Інтернеті, та вміст відвідуваних веб-сайтів. Учасники експериментальної групи проводили в мережі в середньому більше 10 годин на день, включаючи ніч. Контрольна група проводила в мережі менше 8 годин на день. За результатами проведених досліджень можна застосувати, що переважне дослідження демонструє контекстну залежність від комп’ютерних та кіберпросторових комунікацій. Тим не менш, перебування в Інтернеті лише іноді порушує їхню адаптивну взаємодію із суспільством навколо них.

# РОЗДІЛ 3.

# ЗАПОБІГАННЯ І КОРЕКЦІЯ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ МОЛОДІ

# В МЕРЕЖІ ІНТЕРНЕТ

# 3.1. Тренінг використання навичок критичного мислення

# при оцінюванні Інтернет-ресурсів

Щоб розвинути в учнів навички стійкого критичного мислення та критичного оцінювання Інтернет- та медіа-ресурсів, вчителі повинні насамперед навчитися критично мислити про себе, розуміти критерії та показники надійності веб-сайтів та достовірності інформації, основні прийоми публічності. Необхідно ознайомитися з вчителями з методами та засобами розвитку критичного мислення [15]. Наступним кроком має бути вибір засобів і методів, прийомів навчання, оцінка рівня сформованості в цих учнів навичок.

Ми вважаємо, що без надійного та легкого у використанні інструментарію для оцінки рівня розвитку цих навичок у здобувачів освіти будь-які лекції, презентації та розмови про безпеку в Інтернеті та формування критичного мислення будуть безглуздими, а іноді навіть контрпродуктивними – вони створюють інтерес до сайту, про йдеться про те, яке, і бажання обійти бар'єри, які встановлюють дорослі (особливо підлітки) [35]. Вчителі можуть знайти «Бібліотеку документів з оцінювання», замовлену викладачами Intel Events, де в папці «Мислення/Критичне мислення» розміщено 64 документи, зокрема контрольні списки та аркуші оцінювання, які можуть змінити розвиток відповідних навичок за допомогою стандартів – орієнтовані шкали серед учнів початкової, середньої та старшої школи.

Ці форми оцінювання слугують не лише інструментами оцінки рівня розвитку відповідних навичок, а й неявними, ненав'язливими настановами для забезпечення безпечної та відповідної поведінки учнів в Інтернеті. Освітні програми Intel «Навчання для майбутнього», програми Нової української школи забезпечують вчителям формування навичок формального оцінювання, знайомство з інструментами та методами оцінювання учнів не тільки з основою науки та навичок, а й інтелектуальних компетенцій, залишається учням у 21 столітті [10].

Під час тренінгу викладачів навчають формувати та оцінювати такі навички студентів, як співробітництво, критичне мислення, вирішення проблем та активно використовувати комп’ютерні технології для цього. Хоча не існує загальноприйнятого набору стандартів для надійності веб-сайту та надійності даних на ньому, все ж можливе застосування, чи придатний високоякісний веб-сайт (або положення в Інтернеті) для використання, перевіривши надійність веб-сайту відповідно до цих стандартів для навчання цілей або можуть бути рекомендовані студентам для підготовки домашніх завдань і самостійного дослідження. Важливо, що це вміють не лише вчителі, а й самі учні.

Цей набір стандартів буде різним для учнів різних вікових груп. Так, учнів третього класу початкової школи, які знають зображення в Інтернеті, потрібно навчитися користуватися зображеннями [40]. Ви можете працювати зі своїми учнями, щоб застосувати, хто першим опублікував фотографію чи діаграму, хто в кого її скопіював і чи було зображення відредаговано. Важливо навчити учнів середньої школи стратегіям критичного мислення для аналізу текстів, ідентифікації фактів і припущень, виявлення з використанням недобросовісних авторів спотвореної логіки та виявлення схованих цілей. Набір критеріїв також буде відрізнятися залежно від мети використання сайту. Наприклад, вимоги до вибору матеріалів для шкільних вимог розваг мають відрізнятися від даних для використання в освітніх дослідженнях.

Слід зазначити, що критичний аналіз веб-сайту не аналізує та не оцінює художню, естетичну, дизайнерську якість веб-сайту, не обговорює технічні питання створення веб-сторінок, методи створення, розміщення функцій. Для надання оцінки достовірності інформації та надійності освітніх веб-сайтів ми виділяємо основні параметри оцінки веб-сторінок:

– Навігація та зручність використання. За допомогою способу та широкого поширення інформації веб-сайт має бути зручним для кола користувачів. Для того, щоб мати важливу та корисну інформацію, сайт має бути легким для пошуку та використання, це включає карти сайту, меню та гіперпосилання на сайті та на інших ресурсах.

– Авторство. Під авторством розуміються відомості про розробника сайту, власника сайту та автора статті. При публікації науково-популярних статей на веб-сайті вказуються такі дані, як прізвище, ім’я, по батькові автора, досягнення в цій галузі, наявні в його достатньої кваліфікації та інформації для відгуків.

– Достовірність змісту і оригінальність зображень. Учні та вчителі повинні з'ясувати, чи містить сайт лише наукові знання, чи це лише думка автора. Важливо навчити студентів розпізнавати мету та інформацію в Інтернет-статтях, кому вони корисні та корисні [33].

Учням дуже важливо розуміти, чи потрібен їм цей сайт для вирішення навчальних завдань. За можливості вони повинні перевіряти достовірність даної інформації за допомогою іншої інформації, наприклад, традиційних друкованих джерел інформації, або використовувати спеціальні методи оцінки достовірності даних. Рекомендується слідувати наступній стратегії – спочатку навчитися виділяти на сторінці формальні критерії надійності сайту, які ознаки не вимагають важливого читання та аналізу тексту статті, а потім завантажити ймовірність високої надійності сайту. За формальними ознаками розміщені навички критичного мислення здійснювати більш детальний поглиблений аналіз тексту.

Формальні критерії оцінювання сайтів є надійність джерела веб-документу. Чим вищий рівень авторитету організації, яка підтримує сайт в Інтернеті, і чим більше вона довіряє статтям і даним, які він містить, тим ціннішою буде така веб-сторінка для навчання. Учні повинні пояснити різницю між авторами статей і власниками веб-сайтів. Іноді вони збігаються, тобто люди мають власні сторінки в Інтернеті. Школярам важливо вміти програму, яка особа чи організація володіє тим чи іншим веб-сайтом і в якій країні зареєстрований власник веб-сайту. Це можна зробити за допомогою сайту http://ping.eu/ і опцій в ньому – «WHOIS» (Хто є хто) і «Country by IP» (Країна за допомогою IP) [56]. Авторитет організації (чи особи) в даній галузі можуть допомогти встановити сервіси сайтів http://www.alexa.com/, або http://www.checksiteinfo.info/. Ці сервіси допомагають визначити, скільки і які саме інші сайти мають посилання на цей сайт, хто і звідки посилається. Можна також у деяких пошукових сервісах (наприклад, Гугл, Yahoo!)- в рядку пошуку записати: link:URL-адреса веб-сайту, щоб отримати кількість і адреси сайтів, які посилаються на саме цей веб-сайт. Надати веб-сайт/сторінку і так названий «зворотний зв’язок» з автором (або розробником сайту), якщо є електронна адреса або організація форуму, чату чи діалогу спілкування.

Іншим критерієм формального оцінювання буде інформація про рівень кваліфікації автора, його заслуги в темі статті, будь-яка інформація, яка вказує на те, що він може бути експертом у цій темі. Учням необхідно пояснити, що поява слів професора, доктора чи кандидата освіти перед іменем автора не означає, що ця особа може бути надійним джерелом інформації чи експертом з будь-якої теми. Ви можете розмістити автор, який має необхідну кваліфікацію, ввівши ім’я автора в пошукову систему та переглянувши сайти, які надають додаткову інформацію про автора, його сайт і публікацію. Краще ввести ключові слова до теми статті та імені та імені ще автора статті, щоб отримати в результатах пошуку посилання на інші публікації цього автора в Інтернеті на цю тему, конференціях, які він відвідав, тощо.

Офіційна ознака надійності URL веб-сайту де учні повинні визначити URL-адресу сайту та звернути увагу на певні елементи адреси. Зокрема учні мають знати про певну комбінацію літер в кінці доменного імені, де :

– .gov – вказує на те, що це сайт державної установи;

– .edu – ознака освітніх установ, університетів;

– .com – використовується для комерційних організацій, які створені для отримання прибутку;

– .org – в основному, ознака неприбуткових організацій.

Якщо ж доменна адреса закінчується на .blogspot.com, .livejournal.com, .wordpress.com, то найбільш імовірно, що це сайти (блоги) окремих людей. Таке доменне ім’я може бути легко визначено учнями та може допомогти учням програмування мети створення сайту та розміщення інформації на ньому [49].

Наявність дати створення сайту, дати публікації матеріалу та дати оновлення сайту. Сайти, що містять наукові чи науково-популярні дані, повинні регулярно оновлюватися, щоб інформація, що на них міститься, була актуальною, правдивою та точною. Це особливо важливо для сайтів, пов'язаних із щоденними подіями та наукою. Інформацію про створення та оновлення сайту слід показувати студентам, як правило, у нижній частині сторінки. Оновлення веб-сайтів також можна точно підтвердити за допомогою даних веб-сайтів регулярно – архіву, створеного за підтримки ЮНЕСКО, який зберігає оновлення для кінцевих веб-сайтів. Необхідно вставити адресу сайту в спеціальне вікно пошуку архіву та отримати календар оновлень архіву сайту. Побічно, за даними веб-сайту можна підтвердити, що матеріал аналізованого сайту повністю оновлено.

Наявність у статті є слова узагальнюючого (всі, завжди, ніколи, ніхто, всім відомо, тощо) та оціночного (хороші, погані, найкращі, здорові, шкідливі тощо) характеру. Такі слова та звороти не властиві мови вчених, їхнім висновкам навіть у популярних статтях. Науковці, які насправді не беруть участі, завжди представляють ідею, метод, продукт, плюси та мінуси продукту, підкреслюючи їх обмеження та баланс добавки. Учні легко оцінюють, яких слів більше, і таким чином опосередковано судять про науковий досвід автора, а іноді й про замовника таких статей, формують негативне ставлення до досягнутої реклами під виглядом науки чи антиреклами, спрямованої на рівняння тих чи інших ідей, товарів.

На сайті є граматичні та орфографічні помилки. Учні повинні працювати, виявляти чи є на веб-сайті граматичні та орфографічні помилки, а також помилки в даних, які легко помітити. Сайти, створені вченими та вічно осеними людьми, не містять таких помилок. Якщо дизайн веб-сайту, фон і шрифти легко зрозуміти та прочитати, це результати про загальну культуру та освіту особи, яка розміщує інформацію.

Мисленєві операції при аналізі сайтів (критичне мислення, навички мислення вищих рівнів за Б. Блумом, метакогнітивні знання – знання про закономірності мислення людей та про власне мислення).

Уточнити, чому автор сайту публікує свою інформацію. Важливо змінити основну мету веб-сайту, для чого він створений і де він розташований в Інтернеті, після чого мета веб-сайту може не відповідати дослідницькому завданню студента. Важливо навчити учнів визначати власні групи та потреби. Мета сайту може бути неочевидною, але іноді вона прихована. Переглядаючи ці сайти, учні повинні поставити собі такі запитання: Коли був створений сайт? Чи пов'язане інтернет-видання з якоюсь конкретною подією?

Спотворення виявлення логіки, порушення логіки, аргументації. Важливо навчити учнів визначати сильні і слабкі аргументи, кількість і якість, причинно-наслідкові зв'язки, зв'язки між ними. Можливе вміння логічно мислити, приводити аргументи, висловлювати та перевіряти гіпотези.

З'ясуйте факти та їх пояснення. Важливо навчати учнів шукати аргументи в тексті есе і між аргументами — що є фактом, а що — думкою автора —

відрізняти сильні аргументи від слабких.

Уточнювати приховані чи неявні мотиви розміщення інформації в Інтернеті. Щоб перевірити статтю за цим критерієм, важливо навчити студентів ставити запитання та аналізувати веб-сайт, щоб відповісти на такі запитання: Чому цей веб-сайт створено і для кого? Що хоче висловити цей веб-сайт? Цей сайт створено для продажу будь-яких товарів? Чи просувати ідею? Цей сайт створено для розваг? Кому вигідний цей сайт? Чиї інтереси (група, заходи, організації) захищає цей веб-сайт? Теми чи інтереси яких груп не представлені на сайті? Кому зашкодити цей сайт? Що відбувається, коли люди беззаперечно вірять тому, що написано на веб-сайті? Що відбувається, коли люди не вірять тому, що написано на веб-сайті? Яка інформація, розміщена на веб-сайті, впливає на поведінку та мислення людей?

Виявляти статті з рекламною, прихованою рекламою. Найпоширенішою тактикою в Інтернеті є «реклама під прикриттям», тобто реклама, «замаскована» під наукові чи інформаційні статті. Часто таким чином рекламують ліки, місця відпочинку та лікування, наприклад, автори статей про ГМО, глобальне потепління, клонування, проблеми енергетики та природних ресурсів, трудову міграцію, історичні події, тобто про теми грошових потоків. або ідеологічні інтереси політичних партій, які також вивчаються в шкільній програмі. Подібні методи часто намагаються в соціальних мережах ті, хто намагається залучити молодь до купівлі та вживання наркотиків та вступу в екстремістські групи [38].

Що стосується безпеки молоді в соціальних мережах, ми вважаємо, що, враховуючи завдання формування безпечної та відповідальної поведінки студентів серед мереж у мережах, найкращим підходом є співпраця викладачів та студентів у соціальних мережах, використовуючи переваги високого освітнього та комунікаційного потенціалу соціальної мережі, яку надає мережа.

Приклади безпечного використання, що ілюструє можливості ризику, і використання соціальної мережі для проведення освітніх досліджень на різноманітні теми. Ви можете співпрацювати з учнями у вашій існуючій освітній соціальній мережі, щоб створити групи та інтерактивні сторінки для вашої навчальної теми чи проект для учнів одного класу, школи, спільноти кількох шкіл, країни. Деякі з цих соціальних мереж не працюють і нікому не доступні безкоштовно. Для таких мережних характеристик обмеження на вхід і реєстрацію,

Перед початком роботи з учнями в навчальних закладах соціальних мереж вчителі повинні ознайомитися з правилами безпечної та відповідної поведінки в громаді. Для роботи у відкритій соціальній мережі важливо не лише ознайомити студентів із можливими ризиками, навести приклади дій студентів та користувачів, які призводять до неприятних наслідків, а й мати відповідні умови щодо безпечного та відповідного спілкування та співпраці в соціальних мережах. Для опори онлайн-сервісів, таких як Blogger.com, створено різні типи доступу для перегляду, читання та редагування публікацій. Цей доступ до редагування можна надати окремим групам і (класам), для перегляду – батькам і вчителям.

Перед роботою в соціальних мережах важливо ознайомити студентів з окремими словниками, які пишуть і вибирають користувачів. Більшість термінів учням знайомі, вони їх чують, якщо вживають, але часто до кінця не розуміють їх значення та дозволяють ризики. Ви можете ознайомитися зі студентами такими поняттями, «тролінг», «фішинг», «фактчекінг», «фейк», «боти», «спамери» тощо, запропонувавши їм шукати відповідні поняття та терміни в Інтернеті. Розділіться на групи і запишіть, що вони позначають своїми словами, або, наприклад, щоб молодші школярі зрозуміли. Приклад такого групового завдання міг би дати відповідь на такі питання, як: Інтернет-тролі, хто вони? Чому їх називають «тролями?», і як змінити та знищити тролів? У чому схожість і відмінність між казками та інтернет-тролями?

Наведемо приклади занять з елементами тренінгу.

Варіант 1. «Дослідники Інтернету»

Використання форми оцінювання старшокласників. Методи навчання: структурований, роль переглядової гри, комп’ютеризовані індивідуальні завдання, групові завдання. На одному уроці протягом 25 хвилин розглядають та оцінюють 6 веб-сайтів, попередньо підготовлених учителем. Перегляд такої великої кількості веб-сайтів за короткий проміжок часу змушує студентів використовувати «сканування» або «швидке» читання, що передбачає менше роботи з текстовим вмістом, ніж аналізувати веб-сайти та автентичні джерела для надійних основних характеристик.

Завдання для виконання:

1. Розділитися на групи по 4 людини.
2. Розподіліть ролі в своїй групі: «Фахівець з авторства», «Фахівець зі змісту», «Фахівець з навігації та дизайну», «Фахівець з об’єктивності».
3. Кожен із групи завантажує програму для перегляду веб-сайтів (браузер) на комп’ютері.
4. Використовуйте клавіатуру, щоб ввести або скопіювати ресурси, рекомендовані вчителем, і адресу веб-сайту для аналізу. Сайт завантаження.
5. У вас є 20 хвилин, щоб переглянути всі веб-сайти та відповісти на запитання щодо форми оцінювання. Кожен учасник групи заповнює тільки ту форму, яка відповідає його ролі в групі.
6. Через 20 хвилин обговоріть висновки для кожного місця у вашій групі.
7. Вирішіть, який веб-сайт найкраще використовувати як джерело інформації (для написання наукової статті), а який – гірший [10].

*Таблиця 3.1*

**Фахівець зі змісту та датування**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Запитання** | **1веб-сайт** | **2 веб-сайт** | **3 веб-сайт** | **4 веб-сайт** | **5 веб-сайт** | **6 веб-сайт)** |
|  | Сайт надає вичерпну інформацію, висвітлюючи її з різних точок зору? Чи наведені аргументи «за» і «проти»? |  |  |  |  |  |  |
|  | Інформація викладена точно й зрозуміло? |  |  |  |  |  |  |
|  | Занадто спрощено, а чи ускладнено подається інформація? |  |  |  |  |  |  |
|  | Є в статті гіперпосилання на інші джерела? Чи вони працюють? Чи ці джерела додають аргументацію до позиції автора чи нову інформацію?  |  |  |  |  |  |  |
|  | Датування : Чи можна впевнено твердити, коли саме була створена стаття? Коли опублікована (розміщена) в Інтернеті? Чи оновлюється вона? Коли було останнє оновлення? Чи ці дати відповідають обговорюваній темі, чи вони достатньо сучасні?  |  |  |  |  |  |  |
|  | **Чи включили б ви цей сайт до свого переліку  джерел на користь аргументації одної з точок зору з цієї теми?** |  |  |  |  |  |  |

*Таблиця 3.2*

**Фахівець з авторства**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Запитання** | **1 веб-сайт** | **2 веб-сайт** | **3 веб-сайт** | **4 веб-сайт** | **5 веб-сайт** | **6 веб-сайт** |
|  | Хто створив цей сайт? Хто пише статті, надає матеріали  для цього сайту? Перевірте всі гіперпосилання, які стосуються авторства сайту, чи працюють вони? Чи наведено на сайті  потрібну інформацію про автора (авторів)? |  |  |  |  |  |  |
|  | Який рівень кваліфікації цих авторів? Перевірте, які ще є в Інтернеті статті цього автора, чи статті про нього (ввести ім’я автора до пошукової системи Google. Переглянути статті ).   |  |  |  |  |  |  |
|  | Чи автори сайту використовують тільки власні, створені ними матеріали? Чи використовують автори сайту матеріали інших? Чи правильно вони посилаються на інші джерела?  |  |  |  |  |  |  |
|  | Чи малюнки та фотографії доповнюють, пояснюють зміст? Чи вказані автори малюнків, фотографій? |  |  |  |  |  |  |
|  | Хто ще посилається на цей сайт (Ви можете перевірити це, ввівши в рядок пошуку пошукової системи Google  "link:*адреса цього сайту*")? Чи на цю сторінку посилаються інші надійні Інтернет-джерела? Чи позитивно вони  оцінюють інформацію  цього сайту?  |  |  |  |  |  |  |
|  | **Чи включили б ви цей сайт до свого переліку джерел на користь аргументації одної з точок зору з цієї  теми?** |  |  |  |  |  |  |

*Таблиця 3.3*

**Фахівець з об’єктивності**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **№** | **Запитання** | **1 сайт** | **2 сайт** | **3 сайт** | **4 сайт** | **5 -сайт** | **6 -сайт** |
|  | Чому, для чого цей сайт було створено? (щоб інформувати, переконувати, пояснювати, продавати, пародіювати, просувати ідеї, для пропаганди, інше) |  |  |  |  |  |  |
|  | Чи це комерційний, урядовий сайт, чи сайт організації, чи окремої людини, групи людей?  |  |  |  |  |  |  |
|  | Чи є якісь докази упередженості (інформація надається тільки з одного боку, чи є прихований заклик до чогось, чи є явні намагання переконати вас, вплинути на вас, змінити вашу думку? Чи є в статтях багато слів оціночного (хороше, погане, добрі, злі, корисно, шкідливо, тощо) чи узагальнюючого характеру (всі, завжди, ніхто, ніколи, тощо)? Чи є інформація, яку навмисне приховано? пропущено? Чи може ця упередженість про щось додаткове свідчити?  |  |  |  |  |  |  |
|  | Чи можна на сайті відрізнити факти від думок, умовиводів авторів? (факти - Що? Де? Коли? Хто особисто?) |  |  |  |  |  |  |
|  | Чий голос та інтереси представлені на сайті? Чий голос та інтереси залишені без уваги? |  |  |  |  |  |  |
|  | **Чи включили б ви цей сайт до свого переліку джерел на користь аргументації одної з точок зору з цієї  теми?** |  |  |  |  |  |  |

*Таблиця 3.4*

**Фахівець з навігації та дизайну, оформлення сайту**

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Запитання** | **1 сайт** | **2 сайт** | **3 сайт** | **4 сайт** | **5 сайт** | **6 сайт** |
|  | Чи легко завантажується сайт? Чи легко просуватися по меню сайту? Чи зручна навігація? Чи можна вважати сайт дружнім  до користувача? Чи полегшують читання змісту спеціальні позначки,  меню?  |  |  |  |  |  |  |
|  | Чи все елементи навігації (графіка,  кнопки, панелі навігації) сприяють сприйняттю? відповідають головній ідеї сайту? Чи відповідає дизайн кожної сторінки головному змісту сайту?  |  |  |  |  |  |  |
|  | Яка URL-адреса сайту? Чи має він закінчення  .com, .gov, .edu, .org, .net? Чи це персональний сайт? Чи може ця інформація бути визначальною для оцінювання такого сайту? (Ви не завжди можете судити про якість інформації на сайті за цією ознакою. Деякі комерційні сайти надають дуже вагому інформацію, деякі наукові установи мають дуже слабкі сайти).  |  |  |  |  |  |  |
|  | Чи виглядають сторінки акуратними? охайними? впорядкованими? Чи виглядають вони не випадковими, хаотичними?  |  |  |  |  |  |  |
|  | Чи працюють всі гіперпосилання на сайті?  |  |  |  |  |  |  |
|  | **Чи включили б ви цей сайт до свого переліку джерел на користь аргументації одної з точок зору з цієї теми?** |  |  |  |  |  |  |

Варіант 2. Робота з формами оцінювання для старшокласників.

Методи навчання: структурований огляд, рольова гра, індивідуальна робота під час роботи за комп’ютерами, робота в малих групах, інтерактивна вправа «Ажурна пилка».

На початку роботи формуються групи, в яких спеціалістам розподіляються відповідні ролі. Ознайомившись із завданнями та роллю розподілу «сімейної» групи, експертну форму формують «експертну групу» (знавці змісту, автори тощо), опрацьовують форму, уточнюють основні критерії та повертаються до роботи [22]. Сімейна група навчає членів сімейної групи та працює разом, щоб ідентифікувати та ранжувати надійні сайти, доводячи свою точку зору принаймні двома аргументами.

Домашнім завданням є питання, такі як – чи можуть результати такого заняття призвести до розробки цікавого, короткого, ілюстрованого посібника з оцінювання веб-ресурсів для молодших школярів, які тільки починають вивчати веб-сайти. Наприклад, старшокласникам можна дати такі теми та веб-сторінки для аналізу, як «ГМЇ (генетично модифікована їжа) – це шлях нагодувати все людство, чи дорога в нікуди?», «Клонування. Ти – «за» чи «проти»?», додаткові вправи, наприклад – запропонувати учням після аналізу веб-сторінок ранжувати веб-сторінки відповідно до їх достовірності, обговорювати висновки в групах і підсумовувати результати під час загального обговорення; учні середньої школи працюють із учнями середньої школи, щоб підготувати та викласти курс критичної оцінки веб-сторінок; створити для молодших школярів пам'ятки щодо оцінювання Інтернет-ресурсів. Така робота дозволяє старшокласникам власними словами виражати нові знання, отримані на уроці.

Учні середньої школи можуть вести заняття як, розробити рекомендації щодо оцінювання інших шкільних учителів і батьків. Такі курси проводяться в комп'ютерних класах. Проте учні не повинні завантажувати сайти, призначені для перегляду, з «живого» Інтернету. Всі ці сайти вчитель повинен попередньо завантажити на шкільний сервер. Студентам може знадобитися підключитися до Інтернету, щоб отримати деякі пункти після перевірки оцінювання. Якщо немає можливості проводити такі уроки в комп'ютерному класі, ці сайти можна роздрукувати завчасно та роздати учням [7]. Спеціальні бланки для оцінювання слід роздрукувати та роздати учням, а також обговорити перед початком роботи з ними, щоб завантажити, чи розуміють учні всі терміни в цих бланках.

Підсумовуючи, зазначимо, що основними компонентами розвитку учнів в умінь критично оцінювати Інтернет-ресурси є підготування до критичної оцінки, налаштуватися на оцінку веб-сайтів, статей, зображень, розуміти, щодо необхідності оцінювати ресурси Інтернету, критерії достовірності, надійності, стратегії критичного мислення, рекламні методи, комп'ютерні програми та Інтернет-сайти для перевірки авторитетності сайту та ідентифікації його власника, розвиток стійких навичок використання формальних стандартів, критичного мислення, визначення методів адвокації, перевірки за допомогою процедур.

# 3.2. Способи розпізнання і захисту від кібербулінгу

Щоб краще виявити особливості взаємодії дітей із віртуальним світом, розглянемо психологічні особливості взаємодії дітей різного віку з віртуальним світом та психологічні механізми, які представляють ймовірність заподіяння шкоди здоров’ю та розвитку дітей різного віку. Світовий досвід захисту дітей від пошкодження шкідливих ЗМІ налічує понад десяток років. Психологічний розвиток дітей різних вікових груп має особливості, що суттєво впливає на сприйняття медіапродукції. В одному віці дитина досліджує поведінкові моделі, набуті в ЗМІ, в іншому вона здатна бути більш критичною та сама вирішувати, ким вона хоче бути [5].

Вітчизняні дослідження, проведені в 2021 році Інститутом соціальної та політичної психології НАН України, підтвердили доцільність виокремлення вікових груп, основні особливості психологічного розвитку дітей змінюють ризики медіаекспозиції. Ризики кібербулінгу полягають у особливостях медіа-впливу. Це означає, що їх потрібно лікувати під час профілактичних заходів. Розглянемо основні ризики впливу ЗМІ на дітей раннього та дошкільного віку.

Сприйняття на екрані має певну психологічну схожість із медитативним станом, подібним до трансу, подібним до співу колісної, але вони не синхронізовані з ритмами тіла коханої людини, не створюють елементарного відчуття безпеки [35]. Зміст медіаінформації не може бути критично сприйнятий дитиною. Він входить ув його психіку як культурна програма, але якість цього соціального гена (чи інформаційного вірусу) не пройшла випробування багатьма попередніми поколіннями. Відчужені зорові образи на екрані виходять не від голосів близьких людей (в одноритмічній синхронізованій енергоінформаційній системі), а пригнічують власні фантазії дитини, які є основою її творчої діяльності.

Діти раннього віку розвиваються в русі: активне орієнтування в просторі, вміння рухатися, самостійно вимірювати світ надзвичайно важливо для соціалізації дитини. Тіло дитини – це первинний «вимірювач», за допомогою якого дитина створює фізичний простір (куди лізти, дотягнутися, куди лізти). Карта власного тіла є першим продуктом соціалізації дитини, результатом спілкування з мамою.

Фізичні ігри з немовлятами можуть допомогти дітям створити картини власного тіла. Вони служать основними орієнтирами для того, щоб орієнтуватися в навколишньому світі, допомагають дитині створити картину свого тіла. Проте батьки радять дітям сидіти перед екраном телевізора чи комп’ютера, грати в мобільні ігри, замість самостійних подорожей та експериментів у реальному світі [19]. Першим ризиком медіасоціалізації є зниження фізичної активності. А саме, чим більше дитина взаємодіє з медіа, тим менше часу залишається на те, щоб активно розвивати рухі тіла, знайомитися з навколишним світом. Це основний фізичний ризик медіасоціалізації, який вимірюється часом дитини, внутрішньої позитивної дії та автентичної взаємодії з дорослими. Дитина нерухомо сидить перед екраном, дивлячись нерухомо, у стані поглинання – з єдиним когнітивним інструментом, доступним дитині (дотягнутися, торкнутися, рухатися, щось, що змінює інший світ) [39, 77-78]. При такому компульсивно-пасивному розширеному культурному досвіді воно гарантовано не відповідає жодним потребам дітей. Враховуючи, що діти починають усвідомлювати своє місце в реальності після трьох років, штучне гальмування власної рухової активності в ранньому дитинстві може призвести до віддалених негативних психологічних наслідків. Із цієї причини більшості дослідників раннього дитинства віддають перевагу жорстким обмеженням перегляду дітей на екрані. Дослідження підтверджують, що до двох років екрани взагалі не потрібно практикувати для дітей, це заважає здоровому психофізіологічному розвитку. Крім того, інтелект дітей у цьому знижується сенсомоторним (сенсо-почуттям, моторно-моторним). Вимкнення та видалення моторних компонентів із будь-якої причини може спричинити затримку в розвитку дітей. Через три роки, коли однолітки залишаються для дітей як партнери у спільній грі, яка часто містить елементи медіа-тематики, показ перегляду телебачення може сильно відрізнити дітей від загального населення. У цьому вікні перших спроб створити групові асоціації працює правило подібності. Будь-які відмінності, в тому числі відмінності в практиках ЗМІ, можуть бути підставою для відокремлення дітей від їхніх громад.

Однак у віці 3-5 років час перегляду телевізора має бути чітко обмежений (рекомендовано не перевищувати 15-30 хвилин на день), щоб не вибрати час на загальний розвиток особистості дитини. Вихідною практикою для дошкільнят є дослідження реального фізичного та соціального світу, тоді як завдання дорослих створювати значно необхідніших для повноцінного розвитку особистості дитини, спільної фантазії, які схожі на гру, нерозривно пов’язані між собою [42, 174]. Саме цей дитячий світ із давньою, майже містичною символікою (страшилки, табуйовані та цікаві місця, дворові компанії, секрети, окультизм та багато інших атрибутів дитячих субкультур) спонукає дітей бути повноцінним творцем дорослої культури. Вплив інформаційних технологій має потенціал змінити традиційну модель соціалізації, але тільки при участі дорослих, увага до дитячого світу, спільні справи, відгуки на потреби дитини, спілкування з приводу побаченого, особливо якщо це схвилювало та вразило малюка – необхідні дії батьків, які здатні запобігти негативним медійним впливам.

Приділяти увагу дитячому світу, загальним справам, реагувати на потреби дитини, піклуватися про те, що вона бачить, особливо, якщо це хвилює, справляє враження дитини – достатню дію батьків для запобігання негативному впливу ЗМІ. У дошкільному віці батьки мають право на забезпечення здорового балансу між фізичними вправами у віртуальному та реальному просторі. Здорова основа впевненості у своїх силах та емоційні зв’язки з близькими – це надбання дітей раннього та дошкільного віку, які формують основу психічного здоров’я та є основними факторами профілактики кібербулінгу.

Діти до семи років дуже зорові і можуть бути налякані певними образами: зображеннями гротескних істот у жанрі фентезі або образами загрозливих або змінних форм тварин. Ці герої дуже схожі на страшні фентези, і вони легко пропускають у «паралельний світ» таємних дітей. Зображення тварин і дітей, якими загрожують або жорстоке поводження, також можуть сильно вплинути на маленьких дітей. Після шести–семі років дитина вже достатньо досвідчена, щоб відрізнити реальний світ від фантазії, опанувати своїми фантазіями, щоб залишитися в реальності і без присутності дорослих. Саме цей механізм психічної саморегуляції (усунення) дитина може використовувати, щоб сприймати враження від екрана телевізора чи комп’ютера [42, 181]. Проте самостійно використовувати, на зображенні медіа-подія є справжньою, є завданням, яке діти продовжують практикувати навіть у старшому віці. Усунення вигадки (фікції) від реальності, відокремлення реальності актора та його героя, розуміння «нереальності» медіа-подій. Проте дитина важко дистанціюватися від найбільш реалістичних вигаданих медіа-продуктів у віці до 12 років, коли її розум краще підготовлений до таких завдань.

Діти віком до дев'яти років також, як правило, мають менший самоконтроль, ніж діти старшого віку. Це означає, що їм може бути легше імітувати поведінку, яку вони бачать у медіа-продукції. Численні дослідження показали, що діти 9 років і старше набагато критичніше ставляться до реклами, фільмів про насильство та інші ЗМІ, ніж діти 8 років і молодше. З десяти років діти здебільшого починають із задоволенням дивитися медіапродукцію, призначену для дорослих. З наданням розширення соціального досвіду у віртуальних світах дітей цієї вікової групи найбільше вразливі до кіберзалякування.

У віці від десяти до двадцяти років у дітей активно розвивається соціальний інтелект. Вони приходять до розуміння того, що люди належать до певних соціальних груп і що ці групи відрізняються одна від одної. Отже, приблизно в 10–11 років змінюється ставлення до батьків (раніше: чоловіки як той, тепер: той як чоловік). Діти здатні розуміти поведінку інших людей з точки зору соціального контексту. Починаючи з цього віку, діти все починають знімати фільми та телешоу, щоб розширити свій соціальний досвід, знаючи про нові можливості та побачити, як персонажі вирішують ці самі проблеми, з якими вони стикаються. Ще приблизно у віці 12 років діти повністю й раціонально формують своє уявлення про більш абстрактні загрози суспільству, такі як загроза війни в далекій країні чи інші небезпеки, які здаються дуже реальними [2]. Діти в цьому віці менше бояться загроз, які зображують у засобах масової інформації, і забажаєте власного відволікання, щоб зменшити свій страх. Вони стають більш вправними та здатними керувати своїм внутрішнім станом швидше, ніж діти молодшого віку. В результаті вони здатні зрозуміти свої страхи та оцінити ризики, пов’язані з удаваною загрозою або її імітацією (якщо є достатні докази того, що загроза не є реальною), здатні думки «відступити» та дати об’єктивну оцінку. Лише приблизно з 12 років і далі діти адекватно розрізняють співчуття з іншими і власне тають порівняння почуття із загальними рамками морального розуміння.

Діти також стають більш критичними до того, що вони бачать і чують, завдяки розвитку своїх емоційних здібностей. Вони починають очікувати більше переконливих дій, шукають героїв, психологічно схожих на них самих, і частіше вимагають «соціальних уроків», щоб полегшити свій соціальний та емоційний розвиток. Вживання психоактивних речовин, дискримінаційна поведінка та роздуми про сексуальність також можуть призвести до небажаних наслідків і почуттів у 12-річних дітей, після чого вони все ще не матимуть адекватної системи відліку для оцінки цих явищ.

Якщо власного досвіду недостатньо, то під впливом засобів масової інформації напрямок картини світу може бути спотвореним і не відповідати дійсності, що негативно позначається на ставленні, стосунках і поведінці іншої сторони дитини. Хоча традиційне залякування зменшується в цьому віці, цей період все ще є найбільш критичним для кібербулінгу. Підлітки вже дорослі до суїциду і можуть завдати значної шкоди іншій дитині, тому знущання набувають найбільших форм і наслідків. Бажання почуватися дорослим може зіграти дуже негативну роль у розвитку сцени кібербулінгу.

Старші діти також краще, ніж 12-15-річчя, порівнювали виявлення дорослих про добро і зло під час перегляду різноманітного медіаконтенту. Засоби масової інформації надають незліченну кількість прикладів злочинної поведінки дітей, а молоді люди, особливо хлопчики, як відомо, ототожнюють себе з фігурами кримінальних засобів масової інформації [43]. Дослідження показали, що злочинна поведінка серед молоді досягає піку в підлітковому віці, а потім йде на спад. Це стосується злочинів й порушення закону та порядку, таких як вандалізм, крадіжки в магазинах і бійки. Ризиковане хуліганство приваблює молодь, яка часто відчуває, що їй немає чого втрачати, на відміну від дорослих.

Вивчити межі, емоційні характеристики, вплив груп. Молодь перевіряє свої межі та шукає ризиковану, захоплюючу поведінку. Перегляд насильницьких фільмів може умовно задовольнити її потребу в стимуляції, відчути стимуляцію та відчути «адреналін». Ця потреба під впливом групи однолітків також досягає піку в цій категорії. Коли молоді люди дивляться насильницькі фільми, у них часто спостерігається певне відчуття групової конкуренції, що спонукає їх продовжувати перегляд. Однак підлітки переоцінюють себе, випробовуючи свої межі, і, як правило, відчувають жах після перегляду особливого страшного фільму жахів, які навіть дорослі не можуть переварити. Його мета – дати старшим підліткам і дорослим, які не люблять такі фільми, шанс взяти на себе відповідальність за своє рішення дивитися чи не дивитися їх. Тому використовується відповідні позначки.

Починаючи з підліткового віку, молоді люди регулярно потребують засобів масової інформації для отримання інформації та інсталяції стосунків у сексуальній сфері [46]. Однак телешоу та фільми не завжди малюють точну картину того, яким є життя. Ознайомлення з явленням сексуальності молодих людей віком до 16 років може дати неточні уявлення про належну сексуальну поведінку чи відповідне ставлення до чоловіків і жінок, останні молоді люди все ще мають життєвий досвід, щоб зрозуміти це.

Загалом, булінг – це явище серед дорослих, особливо на робочому місці, і воно захоплює найбільш негативних порушень конфліктів, які руйнують життя окремих людей і цілих організацій.

Специфіка періоду 16–18 років пов'язана зі змінами соціального середовища, пов'язаними із закінченням школи, вибором професії, зміною колективу та найближчого соціального ототочення. Хоча дитина в цьому віці може виглядати майже як доросла, уразливість дитини може залишитися, а потреба в батьківському теплі та особистісності повазі є першочерговою.

Загальні настанови батькам можна узагальнити до двох принципів – уважність до дитини та реагування на проблему.

Дослідження молодіжної медіакультури доводить, що підлітки займаються віртуальністю інакше, ніж дорослі. Крім того, коли справа доходить до перегляду телевізора, підлітки більшого не обговорюють з батьками свій досвід спілкування зі засобами масової інформації. Інтернет-практика підлітків більш ізольована, батьки майже не присутні у віртуальних світах, у яких відбувається час їхніх дітей. Важливо стежити за репутацією вашої дитини в Інтернеті (для цього часу за часом виконуйте пошук, наприклад, шукаючи ім'я дитини в Google) [30]. Періодичність спілкування, спеціальні ритуали, сімейні традиції обговорення підсумків дня чи тижня дають можливість відстежити проблеми, в тому числі й ті, що виникають у віртуальних частинах соціального світу дитини.

Також важливо ознайомити дітей з правилами безпеки користування Інтернетом (не спілкуватися з незнайомцями, не реєструвати своє ім’я, адресу, номер телефону, зберігати паролі в таємниці тощо). Діалог має бути регулярним, тому що медіа-імунітет, як і біологічний, не є одноразовою справою, а потребує тривалого оновлення. Давайте пам’ятати, що найкраща форма розмови з підлітками – це обговорення однолітків, а не нав’язаний наставником правил: міркуйте проблематично, створюйте правила разом, дійте згоди, домовтеся.

**Правила для батьків**

1. Спокій і впевненість. Важливо, щоб батьки вжили ці запобіжні заходи, щоб забезпечити дотримання правил або допомоги у випадку нападу, спокійно та впевнено надати своїй дитині позитивні емоційні ресурси для захисту та підтримки [45, 296]. У розмові між дорослими є місце для сумнівів, запитанняк, невизначеності та невизначеності. Розум дітей ще не здатний осягнути велику складність життя і потребує відчуття стабільності. Впевненість дорослого у своїй здатності подолати біду є одним із сигналів для дитини про безпечність світу, в якому вона живе.

2. Спільно з іншими батьками. Ви можете обговорити своє хвилювання та занепокоєння з іншими дорослими, наприклад, іншими батьками, чиї діти постраждали від булінгу (план дій школи може передбачати організацію таких зустрічей).

3. Однодумці в школі. Варто також відзначити вчителів, інформуючи їх про наявність проблем, оскільки це дозволяє більший результат та цілеспрямовано відслідковувати випадки традиційного булінгу, який особливо небезпечний у поєднанні з кібербулінгом. Якщо батьки принесуть до школи роздруківку негативних новин, які отримали дитину, можливо, варто провести тематичні батьківські збори, щоб обговорити це питання.

4. Разом з дитиною. Не потрібно створювати дітям ілюзію, що подолаті проблеми легко, адже насправді це нелегко і вимагає зусиль. Треба переконати всіх, що разом буде легше, адже об'єднання зусиль робить завдання сильнішим.

**Корисні правила-поради для профілактики і подолання кібербулінґу, з якими потрібно познайомити дітей**

1. Не поспішайте виливати свій негатив у кіберпростір. Важливо домовитися з дітьми не відповідати на конфіденційну інформацію, перш ніж обговорювати її з дорослим. Правило для дітей старшого віку: перед тим, як писати листи і повідомлення, потрібно заспокоїтися і вгамувати досаду, злость, форму, злость. Емоції - погані порадники.
2. Віртуальний простір такий же, як і реальний, є правило: не роби іншого того, чого не хочеш. Крім того, Інтернет записує історію публічної поведінки учасників і використовує їх онлайн-репутацію — накопичення іміджу в очах інших учасників: легко заплямувати, важко виправити.

3. Зберігайте докази нападу. Необхідно пояснити дитині: якщо вона має неприємний вплив на будь-яке повідомлення чи картинку (фото, відео тощо) на сайті, правильну реакцію буде вимкнути на екран (припинити негативний вплив, але не комп’ютер) і знову зв’язуватися з батьками за порадою [12, 254]. Старші діти можуть зберегти або роздрукувати сторінки самостійно, щоб порадитися з батьками, коли їм зручно.

4. Можливі тимчасові блокування. Програми, що забезпечують обмін миттєвими повідомленнями, мають можливість тимчасово відключитися, ви можете заблокувати отримані повідомлення з певної адреси та навіть змінити номер телефону. Паузи в спілкуванні підривають автоматизм внутрішнього підсилення кібербулінгу, особливо якщо воно мотивує мотивацією хулігана втекти від нудьги і не супроводжує булінгу в реальному житті.

**Якщо ви стали очевидцем кібербулінґу, існує три типи правильної поведінки:**

1) протистояння булера (дайте йому зрозуміти, що ви негативно оцінюєте його за таку поведінку);

2) підтримка жертви (висловлення думок про те, що кібербулінг — це погано, особисто або в публічному віртуальному просторі; таким чином ви надаєте жертві необхідну емоційну підтримку);

3) інформувати дорослих про факти неадекватної поведінки на кіберпросторі.

#

# 3.3. Практичні рекомендації щодо профілактики і подолання

# кібербулінгу у молодіжному середовищі

Основні принципи попередження та подолання кібербулінгу розроблені психологами та педагогами Європи та США, де інтернет-бум почався за роки до України. Тепер ми можемо спиратися на цей багаторічний досвід, після чого він дає можливість контролювати ефективність різних підходів і розуміти принципи оцінки успішності певних профілактичних програм.

Зауважимо, що кіберзалякування відбувається з вищим рівнем там, де школи не мають програми боротьби із залякуванням, остання ці явища дуже взаємопов’язані. В країнах, де систематична профілактика булінгу цим десятиліттям (Австралія, Австрія, Норвегія тощо), віртуальні форми булінгу менш поширені [50]. Більшість дітей (понад 80%), які є жертвами кібербулінгу, також піддаються атакам іншим способом.

Аналіз зусиль, спрямованих на подолання булінгу, працює про неефективність профілактичних програм, спрямованих лише на один тип дітей (програми 1 рівня). Такі програми включають, наприклад, проведення профілактичних занять (чи спеціальних занять) у класах, визначених випадково кібербулінгу, роботу лише з групами високого ризику (можливими жертвами чи хуліганами) [54]. Це не матиме довготривалого ефекту подолання булінгу та роботи з реальними жертвами та хуліганами. Не означає і не потребує однорівневих програм, вони відіграють певну роль – вони допомагають подолати наслідки булінгу, підтримати постнароджених дітей та зменшити спонукання до булінгу.

Проте багаторічний досвід показав, що такі програми не можуть подолати першопричини булінгу, а також не можуть гарантувати, що кожна дитина матиме безпечне соціальне та психологічне середовище в школі.

Найбільш ефективними є багаторівневі загальношкільні програми, які покращують екологію шкільного середовища. Ці проєкти є системними для своєї сутності, вони є проєктами співпраці – вони передбачають співпрацю учнів, батьків та сімей загалом, учителів та іншого персоналу школи, а також школи територіального отчення (магазини, кав’ярні, гуртки тощо). Ці програми спрямовані на створення сприятливих умов для розвитку дітей, зокрема здорової екології інформаційного середовища.

Ознайомлення батьків із феноменом булінгу та зусиллями, спрямованими на його подолання, є дуже важливою частиною шкільних програм для ефективної боротьби з кібербулінгом, а останні віртуальні булінги часто трапляються в позаурочний час [30]. Діти з більшою ймовірністю звернуться за допомогою, коли стикаються з кібербулінгом, якщо батьки говорять про користування Інтернетом у сім'ї.

Тобто замість того, щоб контролювати поведінку дітей в Інтернеті, говорити про правила та норми взаємодії у віртуальному просторі – найкращий спосіб вплинути на батьків, якщо мета – запобігти кібербулінгу. Батьки не просто розуміють явища, риси поведінки тощо хуліганів і жертв (хоча це також необхідна частина освіти в програмі боротьби з булінгом). Найкращим результатом є робота з батьками, щоб їхні діти використовували новітні технології, де також активно враховується використання інформаційних та комунікаційних інструментів (це використання включає кібербулінг).

Збалансований підхід, де враховуюється позитив і негатив, не створює додаткових негативних упереджень у своєму батьківському погляді на віртуальний світ, що сприяє зближенню з дитиною. Обізнаність батьків про використання технологій позитивно впливає на батьківський авторитет.

Важливим компонентом ефективної профілактичної програми є обговорення концепції безпечного Інтернету та навичок, який є важливим для цього. Батьки повинні знати, як запобігти кібербулінгу та як реагувати на напади на своїх дітей.

Ці конкретні знання включають інформацію про те, якими програмами та інтернет-ресурсами, соціальними мережами дійсно користуються діти (як забезпечити конфіденційність цих програм, захистити особисті дані, як блокувати повідомлення з небажаних джерел, як і кому зменшити про порушення та атаки тощо).

Було б корисно повідомити батькам про онлайн-ігри, в які грають дітей (особливо хлопчики), це часто є кібербулінгом між гравцями [37, 98]. Коли батьки починають діалог з дитиною, якщо в цьому напрямку, навіть вони не знають конкретних відповідей, але просять дітей знаходять їх в Інтернет-середовищі, де вони використовують час, це зменшує вразливість дитини та робить її готовність протистояти кібербулінгу (в атаках), з іншого боку, як стрімчий фактор проти розвитку кіберзалякування.

Ефективними для зниження ризику кібербулінгу виявилися п’ять стратегічних напрямів, узагальнених міжнародним колективом науковців (Д.Кросс, К.Лі, Х.Монкс). Ці стратегічні напрями є цілком поєднуваними і взаємодповнюваними.

Перший напрямок – забезпечити усвідомлення феномену булінгу та кібербулінгу всім суб’єктам освітнього процесу: працівникам школи, учням, батькам. Напрямок передбачає створення умов для розуміння людиною стрімкого цього розвитку, можливостей і викликів новітніх технологій, а також роз'яснення умов безпечного використання інновацій, особливо для дітей [33]. Існує потреба в чіткому консенсусі щодо необхідності реагування дорослих на випадковий кібербулінг, з якими стикаються діти.

Зусилля мають бути зосереджені на більшій ймовірності того, що жертва звернеться за допомогою до дорослого, і для цього всі причетні мають знати, як допомогти такій дитині, не зменшуючи страждання. У центрі уваги має бути не проблема, а мета – позитивне використання технологій. На думку дітей про кіберпростір є фактором, що впливає на їхню поведінку в Інтернеті, основним напрямком профілактики буде формуватися достатня кількість думок.

Профілактика була забезпечена загальною обізнаністю учасників про явище булінгу, цифровою етикою та загальним етикетом взаємодії. Важливим ресурсом для покращення цієї ситуації є психосоціальний тренінг, особливо спрямований на розвиток комунікативних навичок [22]. Ключем до ефективності є належна поведінка (як технічно, так і психологічно) у відповідь на кіберзалякування.

Другий напрямок – розвиток активної шкільної політики, зокрема успішне планування та організація повсюдної діяльності. Читка та відповідна шкільна політика повинна написати чіткі та ефективні повідомлення про відповідальність школи за соціальну та психологічну безпеку та за створення сприятливої атмосфери в школі.

Оскільки школи беруть на себе відповідальність за подолання та запобігання кібербулінгу, усі учасники приходять до розуміння того, що їм потрібна позитивна та етична поведінка не тільки у фізичному світі, але й в Інтернеті. Відповідальність школи – це право та обов’язок усіх учнів, учнів та батьків у подоланні кібербулінгу. Слідкуйте за створенням ефективних механізмів повідомлень про кіберзалякування в Інтернеті, забезпечуючи належну допомогу учням.

Делікатне ставлення до окремих конфліктів кіберзалякування є ключовим, особливо якщо є ймовірність ескалації залякування. В школах починають проводити консультації з експертами в сфері інформаційно-комунікаційних технологій для забезпечення психічного здоров'я та благополуччя.

Третій напрямок – створення та підтримка ресурсно багатого соціального середовища. Таке середовище формується в школі зі своїми традиціями, приділяючи увагу забезпеченню позакласної діяльності дітей, спрямовуючи їх на спільні дії, створюючи умови для співтворчості.

Позитивні шкільні стосунки зміцнені у спільних справах, що сприяє згуртованості учнів та емоційній підтримці. Культуру підтримують активне втручання сторонніх спостерігачів у випадки буллінгу слід заохочувати та визнавати на всіх рівнях.

Четвертий напрямок – захистний. Захист навколишнього середовища забезпечує сприяння позитивному використанню технологій, забезпечення доступу студентів до технологій для освітніх і соціальних цілей, роботу з моніторингу дітей у кіберпросторі та регулювання спільних Інтернет-ресурсів.

П'ятий напрямок – організація співпраці між школою та позашкільним середовищем, зміцнення зв'язків співпраці між школою, сім'єю та громадами мешканців міста, теріторіальної громади тощо.

Розвиток координації та узгодженості поведінки в школі та вдома є необхідною частиною запобігання кібербулінгу [4, 96]. Заклади освіти повинні визнавати батьківські обов'язки та допомагати розвивати навички членів сім'ї контролювати поведінку своїх дітей в Інтернеті та надавати позитивну підтримку своїм дітям.

Освітні заклади повинні бути організовані таким чином, щоб сприяти залученню експертів, у яких батьки можуть отримати консультації з питань екологічної безпеки та розвивати здорові стосунки зі своїми. Школам набагато легше систематично налагоджувати додаткові зв'язки з фахівцями з інформаційних технологій, правового тощо захисту, ніж окремим сім'ям.

Профілактичні заходи проти булінгу будуть ефективними, якщо вони охоплюють різні рівні та включатимуть лише індивідуальну підтримку жертв кібербулінгу. Запропонований Д. Олвеусом у 1980-х роках, досвід більш ніж чвертьстолітнього впровадження шкільних програм протидії булінгу в багатьох країнах світу, дає чіткі рекомендації щодо розробки програми запобігання кібербулінгу з урахуванням кожної окремої школи.

Ефективна програма діє на трьох рівнях: загальношкільному, класному та індивідуальному. На кожному з цих рівнів є завдання для забезпечення інформованості та участі дорослих. У загальноосвітньому масштабі ефективним виявився комплекс заходів, які обов’язково включають регулярні загальношкільні опитування (для контролю за результатами програми), загальношкільні збори (чи шкільні тематичні дні), організацію ефективного контролю за поведінкою дітей на перервах, створення регулярних дискусійних груп для персоналу школи, формування координаційної групи з представників (учнів, батьків).

На рівні класу, завдяки впровадженню «правил класу» проти булінгу, поєднання спеціальних зборів учнів класу та батьківських зборів відіграє свою роль. На особистому рівні необхідно провести необхідну кількість серйозних бесід з хуліганами та жертвами, а також батьками дітей, які є булерами та жертвами.

Ефект досягається розробкою індивідуальних планів роботи з групою дітей ризику. «Модель двох шкіл» дала цікаві результати, і це створює певний порівняльний мотиваційний ефект при створенні програми для обох шкіл одночасно [1, 49-52].

Для шкільного рівня важливий фактор ефективності програми – зацікавленість директора школи, його вміння мотивувати та підтримати колектив школи в цій роботі; під час впровадження програми протидії булінгу вчителі повинні знайти спільної думки, що саме вони хочуть змінити в школі; координація зусиль на всіх рівнях – конкретні способи вимірювання ефективності та забезпечення результатів роботи видимості всієї школи.

Якщо є нагальна форма булінгу чи кібербулінгу (із серйозними наслідками, такими як спроба самогубства або смерті жертви), це не можна залишити лише в одній школі. Заклади освіти необхідно ініціювати громадські (сільські, регіональні, міські) збори, щоб об’єднати всі сили разом для впровадження програми гуманізації стосунків у всій громаді, у власній школі та в інших школах. Ці проєкти створюють можливість конструктивно подолати посттравматичний стан, в якому перебували всі учасники трагічних подій.

# ВИСНОВКИ

Із появою засобів масової інформації актуальність комунікативної агресії, безсумнівно, набула глобального характеру, а отже, збільшує потребу у вивчених передумов і проблем вирішення проблем, пов’язаних з молодіжною агресією.

Залежно від завдань дослідження ми здійснили теоретичний огляд наукових даних про агресію у підлітках загалом і в соціальних мережах зокрема.

Аналіз показує, що проблема агресії в соціальних мережах є складною та багатогранною, зумовленою різноманітними факторами, що призводять до певних негативних явищ.

Проблема інтернет-атак та їх дедалі більша розширеність пов'язана з тим, що соціальні медіа – це ніби дзеркало, яке відображає загальні проблеми нашого суспільства, наприклад, зростання агресії, особливо у великих містах. Паралельно зі зниженням соціокультурного рівня зростає й рівень агресії. Ці взаємопов'язані явища приймають форму хвиль віртуальної агресії в мережі.

Як результат, у молодіжному середовищі відсутня культура толерантного спілкування, призводить до агресивної поведінки молоді в соціальних мережах.

В емпіричній частині дослідження ми маємо висновок, що більш різноманітні до непрямого вираженню агресії дівчат, і вони характеризуються високим рівнем ворожості та тривожності в контексті вищої самооцінки. Для хлопчиків характерний менший інтерес до свого внутрішнього світу і більш яскраве вираженість здатності знаходити конструктивні способи реалізації своєї агресії.

Не виявлено прямого зв'язку між когнітивною складністю та агресивністю дівчат. Проте факторний аналіз показав, що когнітивна складність дівчат була вірішальною для зниження рівня страху, важливого показника особистісної зрілості. У хлопчиків із зростанням когнітивної складності знижується фізична агресія, відчувається інтерес до «Я», створюється почуття відповідальності перед собою і суспільством. Найгресивніший виступ групи. Ситуації, які дратують окремих людей, також можуть дратувати групи.

За результатами дослідження рівня агресії за методикою Басса-Даркі ми отримали такі результати:

* переважають такі різновиди агресії як непряма агресія та підозрілість;
* до фізичної агресії більш схильні дівчата ніж юнаки (56,3% та 42,8% відповідно); найбільш схильними до вербальної агресії є дівчата (81,25%), хоча й серед юнаків цей показник досить високий; до непрямої агресії схильні юнаки й дівчата, хоча серед дівчат цей показник вищий (64,3% і 75% відповідно);
* досить високим є показник негативізму у групі, за цим параметром він вищий у юнаків, хоча у дівчат досить високий теж, до негативізму схильні половина опитаних дівчат;
* показник «Роздратування» вищий серед юнаків – 64,3% і 43,8% відповідно;
* показник «Підозрілість» однаково високий серед юнаків (85,7%) та серед дівчат (68,75%), но серед юнаків він вищий;
* за показником «Образа» значення розподілились однаково серед юнаків, а серед дівчат схильних до образи – меншість (31,25%);
* показник «Почуття провини» однаково високий серед юнаків і дівчат – 57,2% і 62,5 відповідно;
* індекс агресивності більший серед дівчат (62,5%);
* індекс ворожості серед юнаків і дівчат не виходить за межі норми.

Аналіз особистісних профілів респондентів експериментальної групи показав, що їх можна охарактеризувати як відсторонених особистостей, що демонструють експансивний, комунікативний динамізм з проявами неврозів, тривожності, конфліктності та незалежності від думок груп. Вони емоційно нестабільні, мають слабку нервову систему, мають низький моральний самоконтроль і самовлада, не мають почуття відповідальності, неорганізовані, їм важко досягти зв'язків і будувати стосунки.

За результатами проведених досліджень можна застосувати, що переважне дослідження демонструє контекстну залежність від комп’ютерних та кіберпросторових комунікацій. Тим не менш, перебування в Інтернеті лише іноді порушує їхню адаптивну взаємодію із суспільством навколо них.

Аналіз показує, що кібербулінґ, як континуум різноманітних форм жорстокості, які проявляються у віртуальному просторі, мають психосоціальний характер і базуються на навчальних підлітках законів соціальної нерівності та боротьби за владу.

Запобігання кібербулінгу допоможе розвинути загальну готовність дітей до конструктивної взаємодії з почуттям власної гідності в сучасних складних суспільствах.

Як і традиційне дитяче навчання, повністю використати принцип кібербулінгу неможливо, але це не означає, що дорослі можуть ігнорувати це явище та не регулювати підліткові конфлікти. Профілактичні заходи можуть зменшити депресію та тривалі негативні психологічні наслідки жертв буллінгу, запобігаючи ескалації жаху та непоправної трагедії.

Виявлення недостовірної інформації в мережі Інтернет у навчально-дослідницькій діяльності учнів і вчителів має бути невід'ємною частиною розвитку інформаційної компетентності учнів.

Завдяки сучасним методикам навчання таке навчання є не тільки корисним, але й веселим та захоплюючим для студентів. Для важливого цього аналізувати, вивчати та запозичувати досвід іноземних колег, накопичувати власний досвід, проводити наукові дослідження та вносити відповідні пропозиції. Крім того, враховуючи «бідність» розділу україномовного дитячого Інтернету, вчителям, науковцям та освітянським політикам варто активізувати роботу над розробкою цікавого, розвиваючого та надійного Інтернет-контенту для здобувачів освіти.

# СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алєксєєнко Т.Ф. Явища мобінгу й булінгу у взаєминах особистості та колективу. *Управління освітою.* 2019. № 4. С. 46–53.
2. Антонова З.О., Пермогорська О.І., Ханецька Н.В. Цькування дітей в інтернеті: кібербулінг як небезпечний психологічний феномен. [*Габітус*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%96101475)*.* 2020. № 18(1). С. 101-105. URL: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit\_2020\_18(1)\_\_20](http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2020_18%281%29__20)
3. Бедан В.Б. Проблема кібербулінгу у молодіжному середовищі: теоретичний аналіз. *Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права.* 2022. № 1. С. 42-47. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/dnchpu_2022_1_8>
4. Войскунський А.Е. Актуальні проблеми психологічної залежності від Інтернету. *Психологічний журнал*. 2017. № 1. С. 90 – 100 с.
5. Гайкова В., Малахов С. Дослідження явища кібербулінгу і шляхів протидії його проявам. *Комп’ютерні науки та кібербезпека*. 2020. № 1. С. 14-32. DOI: <https://doi.org/10.26565/2519-2310-2020-1-02>
6. Гіденко Є.С. Кібербулінг: насильство в соціальній мережі. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Сер.: Юриспруденція.* 2021. № 50. С. 26–29.
7. Гордієнко К. О. Відчуження моральної відповідальності як чинник прояву кібербулінгу серед студентів. *Габітус.* 2021. № 29. С. 147-151. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/habit_2021_29_27>
8. Гордієнко К.О. Обґрунтування поширеності проявів кібербулінгу серед студентської молоді. *Науковий часопис НПУ ім. М.П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки.* 2021. № 15 (60). С. 25-34.
9. Дзюба Т. М. Віртуальна агресія як результат інтернет-залежної поведінки підлітків. *Вісник післядипломної освіти. Серія : Соціальні та поведінкові науки.* 2017. № 3. С. 67-78.
10. Діагностика булінгу і кібербулінгу: методичні рекомендації / Любов Антонівна Найдьонова; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Вид. 2-ге, доп. 2020. 105 с.
11. Дослідження UNICEF «Які вони, українські підлітки: про соцмережі, секс, алкоголь, спорт, довіру до батьків та друзів. Дослідження». URL: <https://life.pravda.com.ua/society/2019/05/22/236974/>
12. Єрмоленко Б. С. Насильство в мережі Інтернет. Кібербулінг. Попередження та протидія насильству у суспільстві (зарубіжний досвід). Харків, 2020. 320 с.
13. Журавко Т. В. Булінг як соціально-психологічна проблема в освітньому середовищі. *Теорія і практика сучасної психології.* 2019. № 6. С. 47–50.
14. Закон України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» № 2657-VIII від 18 грудня 2018 року URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text> (дата звернення: 07.10.2022).
15. Ігнатенко В.С. Зв’язок між типами комп’ютерних ігор та агресивною поведінкою підлітків. URL: [http://medpsyhology.pp.ua/zvʺyazok\_mizh\_typamy\_kompʺyuternykh\_ihor\_ta\_ahresyvnoyu\_povedinkoyu\_pidlitkiv](http://medpsyhology.pp.ua/zv%CA%BAyazok_mizh_typamy_komp%CA%BAyuternykh_ihor_ta_ahresyvnoyu_povedinkoyu_pidlitkiv) (дата звернення 08.10.2022)
16. Катеринчук К. В., Мацюк О.Л. Булінг і кібербулінг: особливості та шляхи запобігання. *Слово Національної школи суддів України.* 2021. № 1. С. 39-52. DOI: [https://doi.org/10.37566/2707-6849-2021-1(34)-4](https://doi.org/10.37566/2707-6849-2021-1%2834%29-4)
17. Кібербулінг: загроза ХХІ століття. *На Урок.* 2018. URL: <https://naurok.com.ua/post/kiberbuling-zagroza-hhi-stolittya> (дата звернення 07.10.2022)
18. Кібербулінг: що це, яким він буває та як від нього захистити свою дитину. URL: <https://www.telegraf.in.ua/kremenchug/10082081-kberbulng-scho-ce-yakim-vn-buvaye-ta-yak-vdnogo-zahistiti-svoyu-ditinu.html> (дата звернення 07.10.2022)
19. Кібербулінг: як захистити себе та своїх дітей від віртуального насильства?. URL: <https://www.projectkesher.org.ua/news/bezpechnyy-internet-iak-zakhystyty-sebe-ta-svoikh-ditey-vid-kibernasyl-stva/> (дата звернення: 26.09.2022).
20. Коли вашу дитину цькують. Посібник для батьків. URL: <https://glavcom.ua/specprojects/stopbullying/koli-vashu-ditinu-ckuyut-posibnikdlya-batkiv-452001.html> (дата звернення 08.10.2022)
21. **Кулик К. Д. Проблеми та наслідки поширення кібербулінгу в суспільстві.** *Журнал східноєвропейського права.* 2018. № 58. С. 63-68.
22. Куценко С. Діти онлайн: як уберегти від кібербулінгу. URL: <http://bit.ly/2VcgwkE> (дата звернення 07.10.2022)
23. Литовченко О.В. Зміст і технології позашкільної освіти для старшокласників: методичні рекомендації. Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2020. 104 с
24. Мандебура Б.С., Шевченко О.М. Особливості прояву самоактуалізації в юнацькому віці. *Молодий вчений*. 2017. № 11 (51). 814-817 с.
25. Миронюк Т.В., Запорожець А.К. Кібербулінг в Україні – соціально небезпечне явище чи злочин: визначення та протидія. *Юридичний часопис Національної академії внутрішніх справ.* 2018. № 2(16). С. 275–284.
26. Миткевич І. С. Кібербулінг як нова форма агресивного нападу на дитину. *Новітні технології у науковій діяльності і навчальному процесі* : зб. тез Всеукр. наук.-практ. конф., м. Чернігів, 18-19 берез. 2021 р. Чернігів. 2021. С. 157-158.
27. **Міхеєва О.Ю., Корнієнко М.М. Кібербулінг як соціально-педагогічна проблема**. *Молодий вчений.* 2018. № 11. С.247-251.
28. Найдьонова Л.А. Кібербулінг у підлітковому рейтингу інтернет-небезпек. *Психологічні науки: проблеми і здобутки.* 2018. №1. С. 141–159.
29. Павлиш Т., Хоміч Є. Роль Національної поліції України у протидії кібербулінгу серед учнів загальноосвітніх шкіл. *Адаптивне управління: теорія і практика. Серія Педагогіка*. 2020. №9 (17). DOI: [https://doi.org/10.33296/2707-0255-9(17)-16](https://doi.org/10.33296/2707-0255-9%2817%29-16)
30. Пазичук А. Півроку боротьби з цькуванням у школах – підсумки експерта. 2019. URL: <https://www.prostir.ua/?news=piv-roku-borotby-z-tskuvannyam-u-shkolah-pidsumky-eksperta> (дата звернення 07.10.2022)
31. Педагогічна освіта в Україні: теорія і практика: словник / М.П. Вовк, Ю.В. Грищенко, С.О. Соломаха, Н.О. Філіпчук, С.В. Ходаківська. Київ: Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих імені Івана Зязюна НАПН України. 2021. 312 с.
32. Перепелиця А.В. Проблема компютерних ігор, як альтернатива реальності / А.В.Перепелиця. *Актуальні проблеми психології* : зб. наук. пр. Ін-ту психології імені Г. С. Костюка НАПН України: Методологія і теорія психології. – К., 2018. С. 265-279.
33. Подік С.М. Особливості кібербулінгу як сучасної форми агресії. *Магістерські студії. Альманах.* Херсон. 2021. Вип. 21. С. 185-188.
34. Попович І. С. Психологія соціальних очікувань особистості: методологія, теорія і практика: навч.-метод. посіб. Херсон: ОЛДІПЛЮС, 2019. 158 с.
35. **Про кібербулінг для дітей: Що таке кібурбулінг? Як зменшити ризики? Що робити, якщо це трапилось? Інструкція для дітей** URL: [https://www.unicef.org/ukraine/звіти/про-кібербулінг-для-дітей](https://www.unicef.org/ukraine/%D0%B7%D0%B2%D1%96%D1%82%D0%B8/%D0%BF%D1%80%D0%BE-%D0%BA%D1%96%D0%B1%D0%B5%D1%80%D0%B1%D1%83%D0%BB%D1%96%D0%BD%D0%B3-%D0%B4%D0%BB%D1%8F-%D0%B4%D1%96%D1%82%D0%B5%D0%B9) (Дата звернення 10.10.2022).
36. Про Національну стратегію розбудови безпечного і здорового освітнього середовища у новій українській школі: Указ Президента України від 25 травня 2020 р. № 195/2020 URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/195/2020#Text> (дата звернення 07.10.2022)
37. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід. Методичний посібник. / Андрєєнкова В.Л., Мельничук В.О., Калашник О.А. та ін. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с.
38. Ратінська О. М. Психологічний аналіз казки Г. Х. Андерсена «Гидке каченя» крізь призму протистояння булінгу. Наративна психологія: теорія, емпірика, практика. Доповіді ключових спікерів І Всеукраїнської науково-практичної конференції. Кривий Ріг : Вид. Р. А. Козлов, 2020. С. 70.
39. Ратінська О.М., Костюшко І.В. Особливості формування психологічного імунітету до кібербулінгу молодших школярів крізь призму психологічного аналізу казок. *Наукові записки Національного університету «Острозька академія». Серія «Психологія»: науковий журнал.* 2020. №12. С. 76-82.
40. Строєва Н., Янковець В. Про кібербулінг для дітей . URL:  [http://surl.li/aqjtn](http://surl.li/aqjtn%20) (дата звернення: 06.10.2022).
41. Томчук С.М., Томчук М.І. Психологія тривоги, страху та агресії особистості в освітньому процесі: монографія. Вінниця: КВНЗ «ВАНО», 2018. 200 с.
42. Третяк О.  Психолого-педагогічна протидія булінгу у середовищі учнів початкової школи. *Теоретико-методичні проблеми виховання дітей та молоді*. 2021. № *25* (2), С. 173-186. DOI: <https://doi.org/10.32405/2308-3778-2021-25-2-173-186>
43. Удовенко Ю., Гладишко Є. Зміст та напрями антибулінгової політики у школі. *Психологічний часопис*. 2021. №4. С. 18-27.
44. Формування інформаційно-освітнього середовища навчання старшокласників на основі технологій електронних соціальних мереж: монографія / В.Ю.Биков, О.П.Пінчук, С.Г.Литвинова та ін.; наук. ред. О.П. Пінчук. Київ: Педагогічна думка, 2018. 160 с.
45. Фуштей О.В. Соціальна профілактика кібербулінгу серед студентської молоді. [*Науковий вісник Ужгородського університету. Серія : Педагогіка.* *Соціальна робота*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%9668850:%D0%9F%D0%B5%D0%B4.%20%D0%A1%D0%BE%D1%86.). 2022. № 1. С. 294-297. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvuuped_2022_1_68>
46. Хоменко З. Емоційний інтелект як чинник запобігання кібербулінгу в мережевому спілкуванні підлітків. *Nauka I Studia*. 2021. №5. URL: <http://nauka-i-studia.info/ojs/index.php/pl_ojs/article/view/114>
47. Хоменко З.І. Агресивна поведінка дітей як передумова підліткового кібербулінгу в мережевому спілкуванні. [*Психологія і особистість*](http://www.irbis-nbuv.gov.ua/cgi-bin/irbis_nbuv/cgiirbis_64.exe?Z21ID=&I21DBN=UJRN&P21DBN=UJRN&S21STN=1&S21REF=10&S21FMT=JUU_all&C21COM=S&S21CNR=20&S21P01=0&S21P02=0&S21P03=IJ=&S21COLORTERMS=1&S21STR=%D0%96100774)*.* 2018. № 2. С. 181-196. URL: <http://nbuv.gov.ua/UJRN/Psios_2018_2_15>
48. Чаплінська І., Кабанова П. Ризики кіберсоціалізації: сьогодення та найближче майбутнє. *Наукові студії соціальної та політичної психології*. 2021. № 47(50), С. 160-179. DOI: [https://doi.org/10.33120/ssj.vi47(50).220](https://doi.org/10.33120/ssj.vi47%2850%29.220)
49. Antoniadou, N. Traditional and cyber bullying/victimization among adolescents: examining their psychosocial profile through latent profile analysis. *International journal of bullying prevention*. 2019. 598 р.
50. Chan T., Cheung C., Wong R. Cyberbullying on social networking sites: the crime opportunity and affordance perspectives. *Journal of Management Information Systems.* 2019. №2(36). Р. 574–609. DOI: <https://doi.org/10.1080/07421222.2019.1599500>
51. Ersilia Menesini & Christina Salmivalli. Bullying in schools: the state of knowledge and effective interventions. *Psychology, Health & Medicine*. 2017. Vol. 22, No 1. P. 240-253. DOI: <https://doi.org/10.1080/13548506.2017.1279740>
52. Fraguas D, Díaz-Caneja CM, Ayora M, et al. Assessment of School Anti-Bullying Interventions: A Meta-analysis of Randomized Clinical Trials. JAMA Pediatr. 2021. № 175(1). P.44–55. DOI: [https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.3541](https://doi.org/10.1001/jamapediatrics.2020.3541%20)
53. Lorenz K. Das so genannte Böse: Zur Naturgeschichte der Aggression. Deutscher Taschenbuch Verlag, München. 2017. P. 304.
54. Mohinder Singh. Influence of cyberbullying behaviour on the academic achievement of college going students. *Journal of Critical Reviews*. 2020. Vol. 7. P. 3049-3054.
55. Muller K., Schwarz C. From Hashtag to Hate Crime: Twitter and Anti-Minority Sentiment. 2019. URL: [https://www.qmul.ac.uk/sef/media/econ/events/Hashtag\_to\_Hatecrime\_small.pdf](https://www.qmul.ac.uk/sef/media/econ/events/Hashtag_to_Hatecrime_small.pdf%20) (дата звернення 08.10.2022).
56. Pabian S., Vandebosch H. Exploring a social context and life position perspective on late adolescent perpetration of online aggression. Paper presented at Annual Conference of the International Communication Association. Paris, 2022. P.26-30.
57. Romera E.M., Camacho A., Ortega-Ruiz R., Falla D. Cybergossip, cyberaggression, problematic Internet use and family communication. *Comunicar*. 2021. №67(2). Р.61-71.
58. Suqian Duan, Zhizhou Duan, Ronghua Li, Amanda Wilson, Yuanyuan Wang, Qiufang Jia, Yong Yang, Mengqing Xia, Guosheng Wang, Tingting Jin, Shuilan Wang, Runsen Chen. Bullying victimization, bullying witnessing, bullying perpetration and suicide risk among adolescents: A serial mediation analysis. *Journal of Affective Disorders*. 2020. Vol. 273. P. 274-279
59. Thakkar N., van Geel M., Malda M., Rippe R.C.A., Vedder P. Bullying and psychopathic traits: A longitudinal study with adolescents in India. *Psychology of Violence.* 2020. №10(2). Р.223–231.

**ДОДАТКИ**

**Додаток А**

**Методика діагностики показників і форм Басса і Даркі**

1. Часом не можу справитися з бажанням нашкодити кому-небудь.

2. Іноді можу попліткувати про людей, яких не люблю.

3. Легко гарячуся, але легко й заспокоююся.

4. Якщо мене не попросити по-хорошому, прохання не виконаю.

5. Не завжди отримую те, що мені покладене.

6. Знаю, що люди говорять про мене за моєю спиною.

7. Якщо не схвалюю вчинки інших людей, даю їм це відчути.

8. Якщо трапляється обдурити кого-небудь, відчуваю розкаяння совісті.

9. Мені здається, що я не здатний ударити людини.

10. Ніколи не гарячуся настільки, щоб розкидати речі.

11. Завжди поблажливий до чужих недоліків.

12. Коли встановлене правило не подобається мені, хочеться порушити його.

13. Інші майже завжди вміють використовувати сприятливі обставини.

14. Мене насторожують люди, які відносяться до мене доброзичливіше, ніж я цього чекаю.

15. Часто буваю не згоден з людьми.

16. Іноді в голову приходять думки, яких я соромлюся.

17. Якщо хто-небудь ударить мене, я не відповім йому тим же.

18. У роздратуванні ляскаю дверима.

19. Я дратівливіший, ніж здається збоку.

20. Якщо хтось корчить з себе начальника, я чиню йому наперекір.

21. Мене трохи засмучує моя доля.

22. Думаю, що багато людей не люблять мене.

23. Не можу втриматися від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.

24. Ті, що ухиляються від роботи, повинні переживати почуття провини.

25. Хто ображає мене або мою сім'ю, напрошується на бійку.

26. Я не здатний на грубі жарти.

27. Мене охоплює лють, коли наді мною насміхаються.

28. Коли люди корчать з себе начальників, я роблю все, щоб вони не зазнавалися.

29. Майже кожного тижня бачу кого-небудь з тих, хто мені не подобається.

30. Досить багато людей заздрять мені.

31. Вимагаю, щоб люди поважали мої права.

32. Мене засмучує, що я мало роблю для своїх батьків.

33. Люди, які постійно переводять вас, варті того, щоб їх луснули по носу.

34. Від злості іноді буваю похмурим.

35. Якщо до мене відносяться гірше, ніж я того заслуговую, я не засмучуюся.

36. Якщо хтось намагається вивести мене з себе, я не звертаю на нього уваги.

37. Хоча я й не показую цього, іноді мене гризе заздрість.

38. Іноді мені здається, що наді мною сміються.

39. Навіть якщо злюся, не вдаюся до сильних виразів.

40. Хочеться, щоб мої гріхи пробачили.

41. Рідко даю здачу, навіть якщо хто-небудь ударить мене.

42. Ображаюся, коли іноді виходить не по-моєму.

43. Іноді люди дратують мене своєю присутністю.

44. Немає людей, яких би я по-справжньому ненавидів.

45. Мій принцип: «Ніколи не довіряти чужакам».

46. Якщо хтось дратує мене, готовий сказати йому все, що про нього думаю.

47. Роблю багато такого, про що згодом жалкую.

48. Якщо розсерджуся, можу вдарити кого-небудь.

49. З десяти років у мене не було спалахів гніву.

50. Часто відчуваю себе, як порохова бочка, готова вибухнути.

51. Якби знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко ладнати.

52. Завжди думаю про те, які таємні причини примушують людей робити що-небудь приємне для мене.

53. Коли кричать на мене, кричу у відповідь.

54. Невдачі засмучують мене.

55. Б'юся не рідше і не частіше за інших.

56. Можу пригадати випадки, коли був настільки злий, що хапав першу річ, що попалася під руку, і ламав її.

57. Іноді відчуваю, що готовий першим почати бійку.

58. Іноді відчуваю, що життя зі мною чинить несправедливо.

59. Раніше думав, що більшість людей говорять правду, але тепер цьому не вірю.

60. Лаюся тільки від злості.

61. Коли поступаю неправильно, мене мучить совість.

62. Якщо для захисту своїх прав потрібно застосувати фізичну силу, я застосовую її.

63. Іноді виражаю свій гнів тим, що стукаю по столу.

64. Буваю грубуватий по відношенню до людей, які мені не подобаються.

65. У мене немає ворогів, які хотіли б мені нашкодити.

66. Не вмію поставити людину на місце, навіть якщо вона цього заслуговує.

67. Часто думаю, що живу неправильно.

68. Знаю людей, які здатні довести мене до бійки.

69. Не засмучуюся із-за дрібниць.

70. Мені рідко приходить в голову думка про те, що люди намагаються розсердити або образити мене.

71. Часто просто загрожую людям, не збираючись виконувати загрози.

72. Останнім часом я став занудою.

73. У спорі часто підвищую голос.

74. Прагну приховувати погане ставлення до людей.

75. Краще погоджуся з чим-небудь, ніж стану сперечатися.

КЛЮЧІ для обробки результатів випробування за опитувальником

1. ФІЗИЧНА АГРЕСІЯ (к = 11):

1+, 9–, 17–, 25+, 33+, 41+, 48+, 55+, 62+, 68+.

2. ВЕРБАЛЬНА АГРЕСІЯ (к = 8):

7+, 15+, 23+, 31+, 39–, 46+, 53+, 60+, 66–,71+, 73+, 74–, 75–.

3. НЕПРЯМА АГРЕСІЯ (к = 13):

2+, 10+, 18+, 26–, 34+, 42+, 49–, 56+, 63+.

4. НЕГАТИВІЗМ (к = 20):

4+, 12+, 20+, 28+, 36–.

5. РОЗДРАТУВАННЯ (к = 9):

3+, 11–, 19+, 27+. 35–, 43+, 50+, 57+, 64+, 69–,72+.

6. ПІДОЗРІЛІСТЬ (к = 11):

6+, 14+, 22+, 30+, 38+, 45+, 52+, 59+, 65–, 70–.

7. ОБРАЗА (к = 13):

5+, 13+, 21+, 29+, 37+, 44+, 51+, 58+.

8. ВІДЧУТТЯ ПРОВИНИ (к = 11):

8+, 16+, 24+. 32+, 40+, 47+, 54+, 61+, 67+.

КЛЮЧ 2 з бланком для аналізу результатів

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **1** | **3** | **5** | **4** | **7** | **6** | **2** | **8** |
| 1+ | 2+ | 3+ | 4+ | 5+ | 6+ | 7+ | 8+ |
| 9– | 10+ | 11– | 12+ | 13+ | 14+ | 15+ | 16+ |
| 17– | 18+ | 19+ | 20+ | 21+ | 22+ | 23+ | 24+ |
| 25+ | 26– | 27+ | 28+ | 29+ | 30+ | 31+ | 32+ |
| 33+ | 34+ | 35– | 36– | 37+ | 38+ | 39– | 40+ |
| 41+ | 42+ | 43+ |  | 44+ | 45+ | 46+ | 47+ |
| 48+ | 49– | 50+ |  | 51+ | 52+ | 53+ | 54+ |
| 55+ | 56+ | 57+ |  | 58+ | 59+ | 60+ | 61+ |
| 62+ | 63+ | 64+ |  |  | 65– | 66– | 67+ |
| 68+ |  | 69– |  |  | 70– | 71+ |  |
|  |  | 72+ |  |  |  | 73+ |  |
|  |  |  |  |  |  | 74– |  |
|  |  |  |  |  |  | 75– |  |
| 11 | 13 | 9 | 20 | 13 | 11 | 8 |  |

Сумарні показники:

(**1 + 2 + 3**): 3 = ІА – індекс агресивності;

**(6+7)** : 2 = ІВ – індекс ворожості.

**Додаток Б**

**Методика діагностики самооцінки Спілбергера-Ханіна**

Інструкція:

1. Важливо прочитайте кожне підтвердження нижче та позначте відповідне число праворуч залежно від того, що ви відчували в той момент. Не думайте над проблемою довго. Зазвичай перша відповідь, яка дає на думку, є найбільш правильною та найкращою для вашої ситуації.

2. Проводиться тестування з використанням опитувального бланка

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Ситуація | Ні, це не так | Напевно, так | Вірно | Дійсно вірно |
|  | Я спокійний | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Мені нічого не загрожує | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я почуваю себе напружено | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я відчуваю жаль | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я почуваю себе вільно | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я розчарований | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Мене хвилюють можливі невдачі | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я відчуваю себе відпочилим | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я стурбований | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я маю відчуття внутрішнього задоволення | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я впевнений у собі | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я нервую | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я не знаходжу собі місця | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я напружений | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я не відчуваю скованості | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я задоволений | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я заклопотаний | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я надто збуджений і мені не по собі | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Мені радісно | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Мені приємно | 1 | 2 | 3 | 4 |

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | Ситуація | Майже ніколи | Іноді  | Часто  | Майже завжди |
|  | Я відчуваю задоволення | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я дуже швидко втомлююсь | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я легко можу заплакати | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я хотів би бути таким же щасливим, як інші | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Нерідко я програю через те, що недосить швидко приймаю рішення | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Зазвичай я почуваюся бадьорим | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я спокійний, холоднокровний і зібраний | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Очікувані труднощі зазвичай тривожать мене | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я занадто переживаю через дрібниці | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я цілком щасливий | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я беру все близько до серця | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Мені не вистачає впевненості у собі | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Зазвичай я почуваюся у безпеці | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я намагаюся уникнути критичних ситуацій і труднощів | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | У мене буває меланхолія | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я задоволений | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Всілякі дрібниці відволікають і хвилюють мене | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я так сильно переживаю розчарування, що потім довго не можу про них забути | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Я врівноважена людина | 1 | 2 | 3 | 4 |
|  | Мене охоплює сильний неспокій, коли я думаю про свої справи і турботи | 1 | 2 | 3 | 4 |

Шкала самооцінки складається з 2 компонентів, що оцінюють реактивність (РТ, підтвердження №1-20) та особистісну (ЛТ, підтвердження №21-40) тривожність відповідно.

Показники РТ і ЛТ підраховуються за формулами:

РТ = Σ1 – Σ2 + 35,

де Σ1 – сума закреслених цифр на бланку по пунктах шкали 3, 4, 6, 7, 9, 12, 13, 14, 17, 18;

Σ2 – сума решти закреслених цифр (пунктам 1, 2, 5, 8, 10, 15 16, 19, 20).

РТ = Σ1 – Σ2 + 35

де Σ1 – сума закреслених цифр на бланку по пунктах шкали 22, 23, 24, 25, 28, 29, 31, 32, 34, 35, 37, 38, 40;

Σ2 – сума решти закреслених цифр по пунктах 21, 26, 27, 30, 33, 36, 39.

При розшифровці результатів можна оцінити так: до 30 - низька тривожність; 31-45 - помірна тривожність; 46 і більше - висока тривожність.