

*Христина Дудар,  
здобувачка другого (магістерського) рівня вищої освіти,  
спеціальності «Інклюзивна освіта»,  
факультету педагогіки і психології,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет ім. Володимира Гнатюка*

*Науковий керівник: Світлана Калаур,  
доктор педагогічних наук, професор,  
професор кафедри соціальної роботи та  
менеджменту соціокультурної діяльності,  
Тернопільський національний педагогічний  
університет ім. Володимира Гнатюка*

## **ПРОБЛЕМА БУЛІНГУ ДІТЕЙ З ПОРУШЕННЯМ ПСИХОФІЗИЧНОГО РОЗВИТКУ В ІНКЛЮЗИВНИХ КЛАСАХ У ЗАКЛАДІ ЗАГАЛЬНОЇ СЕРЕДНЬОЇ ОСВІТИ**

**Постановка проблеми.** Абсолютно будь-яка дитина незалежно від її фізичних чи розумових особливостей – це особистість, яка вимагає до себе поваги. При формуванні самооцінки дитини з порушеннями психофізичного розвитку величезний вплив поряд із сім'єю надає колектив. Нині жорстке ставлення до дітей з боку однолітків найпоширеніша проблема у шкільному соціумі як серед нормотипових дітей, так і серед дітей з порушеннями розумового чи фізичного розвитку. Ця проблематика призводить до зростання насильства та агресії в закладах освіти, а також до емоційних та невротичних проблем дітей.

**Виклад основного матеріалу.** Впровадження в освітній стандарт інклюзивної форми навчання неминуче веде до появи низки проблем і одна з них відповідно булінг. У рамках зарубіжної психології було дано визначення ситуації насильства щодо особистості в освітньому середовищі – булінг (шкільне цькування) [1, с.201; 5, р.134]. У сучасній літературі в рамках вивчення булінгу дослідники розглядають особистісні особливості учасників булінгу [2, с.35; 3, с.93], рольові позиції учасників цькування, гендерні особливості прояву насильства, вплив булінгу на розвиток особистості підлітка, культурні фактори, що визначають ступінь поширення булінгу [6, р.24; 7, р.109; 4, с.205].

В інклюзивному класі ризик виникнення булінгу може визначатися декількома факторами: наявність у дітей з порушеннями психофізичного розвитку специфічних фізичних та психологічних особливостей, психологічна неготовність дітей з нормативним розвитком до спілкування з дітьми з порушеннями, нестача спеціальних психологічних знань у педагогів про дітей з порушеннями психофізичного розвитку, нестача методичних розробок для педагогів інклюзивних класів щодо організації взаємодії між учнями з урахуванням наявних психофізичних особливостей дітей з

порушеннями психофізичного розвитку, професійне вигорання педагогів, що призводить до втрати чутливості до психологічних процесів у шкільній групі, низький рівень освіченості батьків у питаннях особливостей психологічного розвитку, навчання та виховання дітей з порушеннями психофізичного розвитку, неготовність батьків до прийняття «особливих» дітей повноправними членами дитячого колективу.

Оскільки знущання пов'язані з дисбалансом фізичної чи психологічної сили, учні інклюзивних закладів освіти особливо вразливі і часто переслідуються. Нечисленні дослідження також стверджують, що діти з обмеженими можливостями, такими як фізичні, розумові, емоційні та сенсорні порушення, пов'язані з розвитком, схильні до підвищеного ризику знущань. Будь-яка низка факторів - фізична вразливість, проблеми з соціальними навичками або нетерпиме середовище - можуть збільшити ризик. Діти з особливими потребами можуть бути як у ролі як жертви, так і пасивного спостерігача і навіть агресора, у будь-якій ситуації цькування ролі можуть змінюватися [8, p.421].

Наслідки участі у булінгу можуть бути різними – від легких (вони залишають незначний слід, з яким за своєчасно розпочатої роботи можна швидко впоратися) до тривалих незабутніх (пост травматичні стресові розлади, погіршення психічного та фізичного здоров'я, зниження освітнього та професійного функціонування, труднощі спілкування, дезадаптація, криміналізація поведінки).

Оскільки знущання мають складне, багатогранне коріння [9, p.271; 10, p.74], підходи до втручання мають відбивати це. Зосередження уваги на одному аспекті ізольовано, наприклад, розвиток соціальних навичок, навряд чи призведе до успішних результатів у довгостроковій перспективі. Крім того, стратегії повинні бути інтегровані в існуючі системи та практики в школах, якщо вони мають бути стійкими, і є явна необхідність уникати явища «програми кожної проблеми» [9, p. 268].

Таким чином, втручання повинні асимілюватися в рамках більш широкого підходу, призначеного для ширшого сприяння розвитку інклюзивної освіти. Віттед і Даппер припускають, що «найефективніші підходи до запобігання чи мінімізації знущань у школах включають всеосяжну багаторівневу стратегію, націлену на хуліганів, жертв, шкільного складу, сім'ї та оточення» [11, p. 169].

Шкільний булінг – явище системне та комплексне. Поява інклюзивної форми навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку веде за собою нові проблеми, що вимагають глибокого аналізу – факторів ризику виникнення булінгу, його механізмів, форм, особливостей поведінки учасників.

**Висновки.** Природно, неможливо домогтися того, щоб ніхто з дітей протягом дошкільного та шкільного віку не почував себе пригніченим з боку своїх нормотипових однолітків. Малий досвід включення дітей з вадами розвитку в загальноосвітні класи, навчання дітей з порушеннями психофізичного розвитку в інтернатних умовах, надомні форми освіти дітей з тяжкими вадами в розвитку призвели до психологічної неготовності дітей до спілкування з «особливими» однолітками.

Попередження явищ дискримінації по відношенню до дітей з порушеннями психофізичного розвитку є актуальним завданням держави, що вимагає ретельного аналізу умов формування сприятливої міжособистісної взаємодії в закладах освіти.

### Список використаних джерел:

1. Денисюк М. М. Булінг в законодавстві різних країн світу. *Київський часопис права*. 2023. № 2. С.199-207
2. Лалак Н.В. Булінг в освітньому середовищі сучасного закладу загальної середньої освіти: теоретичний аспект. *Науковий вісник Мукачівського державного університету. Серія «Педагогіка та психологія»*. 2019. № 1. С. 34–36.
3. Погорільська Н.І., Головіна А.О., Столяр А.О. Особливості особистісних рис учасників шкільного булінгу в підлітковому віці. *Теорія і практика сучасної психології*. 2019. Вип. 1 (1). С. 90–94.
4. Стельмах С.С. Вікові аспекти виникнення булінгу серед дітей. *Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія «Педагогічні науки»*. 2016. Вип. 133. С. 204–207.
5. Cederborg A. C., Ringmar Sylwander K., Blom K. A. (2016). Research Expanding Current Understandings of Bullying in Sweden. *Pensamiento Psicológico*. № 14(1). P. 131–146. DOI: 10.11144/Javerianacali.PPSI14-1.recu
6. Espelage D.L., Rao M.A., de la Rue L. Current research on school-based bullying: A social-ecological perspective. *Journal of Social Distress and the Homeless*. 2013. Vol. 22. P. 21–27
7. Hawley P.H., Stump K.N., Ratliff J. Sidestepping the jingle fallacy: Bullying, aggression, and the importance of knowing the difference. *Bullying in North American schools* / D.L. Espelage, S. Swearer (Eds.). New York : Routledge, 2011. P. 101–115
8. Zablotzky, B., Bradshaw, C. P., Anderson, C. M., & Law, P. 2014. Risk factors for bullying among children with autism spectrum disorders. *Autism*, 18(4), 419–427.
9. Richard, J. F., B. H. Schneider, and P. Mallet. 2012. “Revisiting the Whole-School Approach to Bullying: Really Looking at the Whole School.” *School Psychology International* 33 (3): 263-284
10. Saylor, C.F., Leach, J.B. 2009. Perceived Bullying and Social Support in Students Accessing Special Inclusion Programming. *Journal of Developmental and Physical Disability*, 21: 69–80.
11. Whitted, K. S., and D. R. Dupper. 2005. “Best Practices for Preventing or Reducing Bullying in Schools.” *Children & Schools* 27 (3): 167–175.