

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ ДО ІНАКШОСТІ І РІЗНОМАНІТТЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ



**Методичні
рекомендації**

НАЦІОНАЛЬНА АКАДЕМІЯ ПЕДАГОГІЧНИХ НАУК УКРАЇНИ
ІНСТИТУТ СОЦІАЛЬНОЇ ТА ПОЛІТИЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ НАПН УКРАЇНИ

**СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ЗАСОБИ ПІДВИЩЕННЯ ТОЛЕРАНТНОСТІ
ДО ІНАКШОСТІ І РІЗНОМАНІТТЯ В ОСВІТНЬОМУ СЕРЕДОВИЩІ**

Методичні рекомендації

За редакцією Л. М. Коробки

Київ – 2021

Методичні рекомендації рекомендовано до друку вченою радою
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
(протокол № 07/21 від 29.04 2021 року)

Рецензенти:

Чernosbровкіна В. А., доктор психологічних наук;

Кравчук С. Л., кандидат психологічних наук

У методичних рекомендаціях представлено соціально-психологічні засоби підвищення толерантності до інакшості в освітньому середовищі та протидії стигматизації в контексті проблеми майнової нерівності, гендерних аспектів стигматизації, кібербулігу і дискримінації в медіапросторі. Проблематика представлених у методичних рекомендаціях матеріалів є актуальною для освітньої і соціальної практики, оскільки сприятиме вирішенню нагальних соціальних завдань: виявленню та подоланню упереджень щодо представників різних стигматизовуваних груп і меншин, підвищенню толерантності до інакшості в учасників освітнього процесу, посиленню індивідуальної і колективної рефлексивності представників педагогічної спільноти та підвищенню психологічної готовності фахівців системи соціально-психологічної служби і громадських активістів до взаємодії з представниками стигматизовуваних меншин.

Адресуються насамперед психологам, які мають досвід самостійного проведення соціально-психологічних тренінгів. Можуть бути корисними також у роботі соціальних педагогів, учителів, викладачів закладів вищої освіти та інших фахівців, що опікуються проблемами протидії стигматизації і дискримінації осіб, груп, меншин у різних суспільних та освітніх середовищах.

ISBN 978-966-189-610-8

ЗМІСТ

Вступ	4
Соціально-психологічні засоби підвищення компетентності педагогів щодо проблеми стигматизації і толерантності до інакшості в освітньому середовищі (<i>Коробка Л. М.</i>).....	6
Тренінг розвитку емоційної компетентності педагогів як засіб протидії та запобігання соціальній стигматизації (<i>Голота А. С.</i>).....	15
Тренінг підвищення психологічної готовності фахівців і волонтерів соціально-психологічної служби до взаємодії з представниками стигматизовуваних меншин (<i>Вінков В. Ю.</i>).....	21
Тренінг толерантності як засіб протидії дискримінації ЛГБТ+осіб в освітньому середовищі (<i>Мяленко В. В.</i>).....	27
Психологічні засоби запобігання і протидії булінгу через майнову нерівність в освітньому середовищі (<i>Губеладзе І. Г.</i>).....	34
Організація соціально-психологічної роботи з представниками стигматизовуваних меншин щодо опрацювання досвіду кібербулінгу і дискримінації в медіапросторі (<i>Гусєв І. М.</i>).....	39
Список рекомендованої літератури	44
Додатки	47
Додаток 1. Опитувальник	
Додаток 2. Анкета самооцінки емоційної компетентності	

ВСТУП

Дотримання прав людини, відмова від дискримінаційних практик є важливим інструментом підтримання порозуміння, консолідації і забезпечення якісних змін у нашій країні. Сприяння взаєморозумінню і вияв поваги до інакшості та розмаїття, а також протидія будь-яким формам нетерпимості, стигматизації і дискримінації мають стати пріоритетним напрямом розвитку українського суспільства на шляху євроінтеграції та імплементації європейських цінностей. Проблема прояву та наслідків стигматизації осіб, груп, меншин за різними ознаками в сучасному українському суспільстві потребує не лише зосередження уваги на поглибленні соціально-психологічних уявлень про стигматизацію та складностях цього процесу, а й пошуку ефективних технологій соціально-психологічної підтримки стигматизовуваних меншин у різних суспільних та освітніх середовищах, а також додання упереджень і підвищення толерантності до інакшості в суспільстві. Для подолання стигми і протидії стигматизації велике значення має підвищення рівня толерантності як у суспільстві, так і в різних освітніх середовищах, адже саме сфера освіти є тим середовищем, у якому відбувається формування та виховання здатної до прояву активної толерантності особистості.

Виконання науково-дослідної теми «Технології соціально-психологічної підтримки стигматизовуваних меншин», яку розробляє колектив лабораторії психології мас та спільнот Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, передбачає, зокрема, вироблення соціально-психологічних засобів підвищення толерантності до інакшості і різноманіття в освітньому середовищі. На основі аналізу науково-психологічних джерел виокремлено соціально-психологічні засоби, найбільш придатні для роботи з підвищення толерантності до інакшості та розмаїття. Це, зокрема, лекції-бесіди, дискусії, методи модифікованих фокус-групових досліджень, соціально-психологічні тренінги тощо, які відповідним чином модифіковано й апробовано в груповій роботі. Остання спрямована насамперед на підвищення компетентності педагогів щодо проблеми стигматизації, підвищення їхньої толерантності до інакшості та розвитку у них емоційної компетентності; підвищення психологічної готовності фахівців соціально-психологічної служби до взаємодії з представниками стигматизовуваних меншин; протидії стигматизації у

сфері гендерної взаємодії; запобігання поширенню булінгу через майнову нерівність в освітньому середовищі та кібербулінгу в медіапросторі. Отже, у методичних рекомендаціях представлено розроблені науковим колективом лабораторії соціально-психологічні засоби, спрямовані на виявлення і долання упереджень щодо представників різних груп і меншин, підвищення толерантності до інакшості в учасників освітнього процесу, посилення індивідуальної і колективної рефлексивності представників педагогічної спільноти та підвищення психологічної готовності фахівців соціально-психологічної служби і волонтерів, залучених до сфери громадської активності, до взаємодії з представниками стигматизовуваних меншин. Метою представлених авторами програм є формування толерантного ставлення до інакшості та розмаїття в різних освітніх середовищах, а їхньою особливістю – соціально перетворювальна спрямованість. Запропонована структура роботи щодо підвищення толерантності до інакшості в освітньому середовищі може змінюватися залежно від особливостей цільових груп та завдань, поставлених тренером.

Матеріали, наведені в методичних рекомендаціях, є актуальними для освітньої та соціальної практики і стануть важливим підґрунтям для позитивних змін громадської думки щодо стигматизовуваних меншин, сприятимуть підвищенню професійної компетентності представників педагогічної спільноти щодо проблеми стигматизації і надання соціально-психологічної підтримки особам, що зазнають стигматизації в різних суспільних та освітніх середовищах, а також підвищенню готовності педагогів і психологів до роботи з підвищення психологічної грамотності та культури, виховання толерантності до інакшості і створення безпечного освітнього середовища.

Методичні рекомендації адресуються насамперед психологам, які мають досвід проведення соціально-психологічних тренінгів; водночас вони можуть бути корисними в роботі соціальних педагогів, учителів, викладачів закладів вищої освіти та інших фахівців, що опікуються проблемами запобігання стигматизації, подолання її негативних наслідків та підвищення толерантності до інакшості в суспільстві.

**Соціально-психологічні засоби підвищення компетентності педагогів
щодо проблеми стигматизації і толерантності до інакшості
в освітньому середовищі
(Коробка Л. М.)**

Теоретичний та емпіричний аналіз проблем стигматизації в різних суспільних та освітніх середовищах, толерантності до інакшості показав необхідність проведення соціально-психологічної роботи, спрямованої на усвідомлення і більш глибоке розуміння представниками педагогічної спільноти соціально-психологічних проблем стигматизації та дискримінації осіб, груп, меншин за різними ознаками в різних суспільних та освітніх середовищах; впливу стигматизації на взаємовідносини між учасниками освітнього процесу та важливість створення і плекання безпечного, толерантного освітнього середовища як такого, в якому відбувається формування і виховання особистості, здатної до прояву активної толерантності до інакшості і розмаїття, до протидії будь-яким формам нетерпимості і дискримінації. Освіта є одним із головних соціальних інститутів, що сприяють формуванню толерантної особистості в сучасному суспільстві. Толерантність педагогів – зовнішня і внутрішня – постає як одна з найважливіших складових у формуванні толерантності підростаючого покоління і толерантного освітнього середовища.

Отже, у процесі професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів одне з найважливіших завдань – сприяти підвищенню психолого-педагогічної компетентності щодо проблем стигматизації і толерантного ставлення до інакшості в освітньому середовищі, що спонукало нас до проведення такої роботи за допомогою інформаційно-діагностичних занять та соціально-психологічного тренінгу, окремі вправи з якого подано до вашої уваги.

Актуалізація та усвідомлення проблеми стигматизації, її причин і наслідків. Стигма – надзвичайно впливовий соціальний ярлик, який примушує ставитися до людини тільки як до носія небажаної якості; ознака зневаги чи недовіри, яка відділяє людину від інших; соціальний атрибут, який дискредитує людину або групу й тягне за собою знецінення особистості, її дискримінацію. Явище

стигматизації нерозривно пов'язане з упередженнями, які можуть бути як передумовою стигматизації, так і її результатом.

Вправа «Різноманіття. Стигма. Дискримінація» – модифікація вправи «Ваза різноманіття» (Чернівськи, 2018, с.116-119). Спрямована на усвідомлення різноманіття як цінного ресурсу групи, на актуалізацію та самоусвідомлення проблеми стигматизації і дискримінації, їхніх негативних наслідків. Учасникам пропонується в мінігрупах із 3–4 осіб зібрати власні «кошики» різноманіття, визначивши якомога більше відмінностей за різними ознаками (вік, стать, походження, віросповідання, соціальний статус та ін.), й обговорити питання ставлення до різноманіття в суспільстві, зокрема чи відбувається навішування ярликів, утиск інтересів та прав, пов'язаних із цими відмінностями. Учасники також обговорюють і записують на аркуші відповіді на такі питання: Які асоціації виникають у вас із поняттями «різноманіття» «стигма», «дискримінація»? Чи стикаєтеся ви з ними в побуті, особистому та професійному житті, у ЗМІ і як саме? Потім представник кожної підгрупи представляє всім учасникам результати такої роботи для групового обговорення, після чого група ділиться своїми враженнями від представленого аналізу щодо обговорюваних явищ, як вони проявляються в різних суспільних та освітніх середовищах, і висловлює свої думки про те, чому різноманіття не завжди сприймається позитивно, тощо.

Таке обговорення сприятиме посиленню рефлексивних процесів щодо гостроти проблеми стигматизації і дискримінації в різних сферах життєдіяльності людини, критичному перегляду сприйняття інших та усвідомленню учасниками різноманіття як цінного ресурсу групи, спільноти, суспільства.

Вправа «Причини і наслідки стигматизації» (модифікація вправи «Коріння – листя») (Формування толерантного..., 2011, с.58). Учасникам пропонується визначити дві групи або меншини, представники яких, на їхню думку, зазнають стигматизації за тією чи іншою ознакою в різних суспільних чи освітніх середовищах. Учасники діляться на дві групи відповідно до виділених стигматизовуваних категорій, а потім кожна з них – ще на дві підгрупи. Одна підгрупа обговорює і записує *причини* стигматизації цих осіб (на жовтих стикерах),

друга – наслідки (на зелених стикерах); пропонується спробувати визначати не лише ті, які лежать «на поверхні», а й подумати про наявність і виявлення більш глибоких причин та наслідків стигматизації. Після цього кожна група представляє результати своєї роботи щодо причин і наслідків стигматизації – фіксує стикери на аркуші фліпчарта, на якому схематично зображено дерево: жовті стикери з причинами стигматизації формують коріння, а зелені стикери з наслідками – крону дерева. Учасники пояснюють та обґрунтовують свої думки щодо визначених причин і наслідків стигматизації. Закінчують виконання вправи рефлексією того, що відбувалося в процесі роботи над завданням, і підбивають підсумки.

Вправа «Поводження з різноманіттям і дискримінацією в освітньому закладі: аналіз досвіду» – модифікація вправи «Контрольні питання» (Чернівськи, 2018, с. 123-129). Спрямована на усвідомлення різноманіття та виявлення проблеми стигматизації і дискримінації на прикладі свого освітнього закладу чи іншої організації, на аналіз перешкод і можливостей запобігання цим негативним явищам, на розвиток індивідуальної та колективної рефлексії. Учасникам пропонується обговорити в підгрупах такі питання: яким ви бачите свій освітній заклад щодо поведження з різноманіттям, які відмінності між людьми акцентуються особливо?; чи обговорюються проблеми стигматизації і дискримінації, що підкреслюється/замовчується під час обговорення?; як проявляється стигматизація і дискримінація?; як повідомляють про це учні?; як керівництво та педагоги реагують на їхні прояви і яких заходів уживають, щоб протистояти таким тенденціям? Після цього відбувається представлення узагальнених результатів роботи в підгрупах для підбиття підсумків щодо виявлених недоопрацювань та досягнень у розв'язанні проблеми підтримки різноманіття та запобігання дискримінації і захисту меншин в освітніх закладах.

Вправа «Стереотипи» спрямована на виявлення стереотипів щодо інших груп (етнічних, релігійних, соціальних тощо), які є джерелом упереджень. Завдання учасники виконують у парах. Протягом декількох хвилин за допомогою методу мозкового штурму вони повинні обрати будь-які дві групи (етнічні, релігійні, соціальні), дати попарно характеристики обраним групам і записати їх, відповідно, у

два стовпчики. Учасники аналізують узагальнення і стереотипи, які використовуються для опису різних груп. Відтак вони обговорюють, які з них правильні; не зовсім правильні; абсолютно неправильні; які ґрунтуються на стереотипах, а також які почуття й емоції може відчувати представник такої групи, коли чує ці характеристики. Після цього кожна пара учасників отримує завдання візуалізувати для кожної з обговорюваних груп ці характеристики, використовуючи кольоровий папір і канцелярське приладдя (ножиці, клей, олівці, журнали для колажу і т. ін.), – створити колаж або малюнок, що відображає сприйняття розглянутих груп, їхню взаємодію, особливі відносини. Далі учасники представляють свої роботи, обговорюють питання щодо формування стереотипів та упереджень.

Вправа «Негативна сила упереджень» (модифікація вправи «Павутина забобонів») (Живолуп, 2008, с. 17-18) спрямована на усвідомлення упереджень, поширених в освітньому середовищі щодо інших, представників тих чи тих груп, негативної ролі таких упереджень у вибудовуванні взаємодії між учасниками освітнього процесу. Мета вправи – активізувати рефлексію того, що відчують і переживають ті, на кого ці упередження спрямовані, і своїх переживань. Протягом кількох хвилин за допомогою методу мозкового штурму учасники мають визначити, щодо яких учнів чи щодо представників яких груп (дитина з порушеннями фізичного чи психічного здоров'я, учень із неблагополучної сім'ї, із сім'ї ромів, невстигаючий учень та ін.) у вчителя є стереотипи та упередження. Потім комусь із учасників пропонується зіграти роль такої людини. Цей учасник сідає в центр кола на стілець, а решта учасників починають перераховувати стереотипи, негативні уявлення та упередження, пов'язані з такою людиною. Після кожного негативного висловлювання тренер обмотує учасника, що грає роль, мотузкою, нібито обплутуючи його павутинням забобонів, поки той не зможе поворухнутися; відтак запитує його, що він відчуває, і просить учасників поділитися своїми почуттями. Після обговорення ведучий пропонує кожному згадати щось хороше про таку людину, поспівчувати їй і поступово розплутує мотузку, поки повністю не звільнить виконавця ролі від павутиння забобонів.

Вправа «Як протистояти стереотипам та упередженням» є продовженням попередньої вправи і спрямована на усвідомлення стереотипів, які було виявлено під час складання опису різних груп та вироблення стратегій запобігання виникненню упередженої думки щодо таких груп. З упередженнями боротися складно, особливо з упередженнями інших, натомість кожен може зробити свій внесок у подолання стереотипів і забобонів, почавши із себе – виявити і переглянути власні стереотипи та упередження щодо представників тих чи тих груп, меншин. Учасникам пропонується згадати неприємний випадок зіткнення з представником тієї чи тієї групи – аутгрупи (культурної, етнічної, релігійної групи) – та відповісти на запитання, чи призвів він до розвитку у них стереотипу. Чому «так» або чому «ні»? Після цього обміркувати і визначити для себе 4-5 можливих стратегій, як протистояти формуванню у себе упереджень, усвідомити, що потрібно і що для цього є, – зокрема, які ресурси (друзі, власна багатокультурність, критичний розум, емпатія, толерантність і т. ін.) можна використати.

Підвищення толерантності до інакшості як важливої особистісної і професійної риси педагога. Толерантність/інтолерантність, як важливий вимір соціальної взаємодії, є тим феноменом, який виявляється в різних сферах як індивідуального, так і соціального життя людини, впливає на цінності, переконання і настановлення особистості і водночас є їхнім результатом. Коли йдеться про запобігання стигматизації та дискримінації в освітньому середовищі, велике значення надається розвитку відносин, побудованих на цінностях толерантності. Не менш важливий тут рівень толерантності до інакшості всіх учасників освітнього процесу і перш за все вчителя (його загальний рівень толерантності, етнічна, соціальна толерантність і толерантність як риса особистості, комунікативна толерантність як відмова від вияву нетерпимості в спілкуванні з іншими людьми). Підвищення рівня толерантності в єдності когнітивного, афективного і поведінкового аспектів передбачає усвідомлення особистістю проблеми толерантного ставлення до інакшості, оцінку себе як толерантної особистості, здатної до вияву емпатії, прийняття індивідуальності іншої людини та розуміння меж толерантності, прагнення до самопізнання і самозмін, підвищення

взаєморозуміння та здатності вибудовувати конструктивну взаємодію з іншими.

Вправа «Розуміння толерантності до інакшості» (модифікація *вправи «Емблема толерантності»*) (Суходубова, 2019, с. 32) Поняття «стигма», «стигматизація» та «дискримінація» за своєю суттю є негативними. Толерантність же розглядають як світоглядну позицію, яка протистоїть цим явищам. Учасникам (у мінігрупах по 3-4 особи) пропонують дати своє визначення толерантності до інакшості – коротко розкривши її сутність, записати визначення поняття на аркуші паперу, а також створити і намалювати свою емблему толерантності, придумати її гасло. Далі кожна підгрупа ознайомлює всіх з результатами своєї творчості. Після цього відбувається обговорення того, що відрізняє ці визначення і що їх об'єднує і чи можна розкрити це поняття якимось одним визначенням; що в презентованих малюнках і гаслах є спільного, а що – відмінного. У процесі обговорення потрібно звернути увагу на те, що поняття «толерантність» має різні грані і кожне з визначень виявляє ту чи іншу з них.

Вправа «Різнорманіття в розумінні толерантності» спрямована на розширення поінформованості з проблеми толерантності, розвиток образного мислення, здатності до синтезування понять та креативності з використанням прийому синквейну (чи «сенкан») (Яцик, 2019, с. 117). Синквейн – вірш, що складається з 5 рядків», який не потребує обов'язкової рими: 1-й рядок – 1 слово, яке позначає тему (це іменник); 2-й рядок – це опис теми, який складається з 2-х слів (двох прикметників); 3-й рядок визначає дію, пов'язану з темою; він складається з трьох слів (дієслів); 4-й рядок є фразою, яка складається з 4-х слів і виражає ставлення до теми, почуття з приводу обговорюваного; 5-й рядок складається з одного слова (синонім до слова з 1-го рядка) і в ньому висловлюється сутність теми, ніби підбивається підсумок. Вправа виконується в парах, які в процесі обговорення створюють на своїх фліпчартах синквейн на слово «толерантність», а потім кожна пара презентує групі складений нею синквейн, після чого відбувається групове обговорення. Завершується робота *рефлексією*, для здійснення якої увагу учасників звертають на багатогранність поняття «толерантність» та актуальність проблеми підвищення толерантності до інакшості в різних суспільних та освітніх

середовищах. Насамкінець пропонується обговорити такі питання: яке визначення видається учасникам найбільш вдалим; що відрізняє та об'єднує запропоновані визначення толерантності; які думки, враження виникали в процесі виконання запропонованих вправ.

Вправа «Мій досвід переживання нетолерантного ставлення». Щоб актуалізувати досвід переживання нетолерантного ставлення, активізувати здатність до емпатійного слухання, розуміння почуттів і думок співрозмовника, учасникам пропонують пригадати ситуацію, коли до них поставилися несправедливо, інтолерантно, і коротко розповісти про цю ситуацію тому, хто сидить у колі ліворуч. Цей учасник повинен переказати почуту історію якнайточніше, спробувати зрозуміти й передати почуття оповідача. Той, хто ділився таким досвідом, оцінює точність переказу і дає зворотний зв'язок щодо того, чи правильно його зрозуміли, чи відчув він співчуття й підтримку від іншого. Цю вправу можна проводити за бажанням учасників або по колу, щоб усі змогли взяти участь і поділитися своїм досвідом.

Вправа «Толерантна особистість» (Матвеева, 2017 с. 34) спрямована на розвиток здатності аналізувати те, що заважає проявляти толерантність, та віднаходження й усвідомлення особистих ресурсів підвищення толерантності до інакшості. Учасникам пропонують обговорити у підгрупах такі позиції:

- Що заважає бути толерантними: які почуття, особистісні риси, стереотипи, упередження тощо?
- Що допомагає бути толерантними: особистісні риси, настановлення, життєвий досвід тощо?
- Щодо яких життєвих питань або явищ, до якої людини або до якої групи ви могли б підвищити рівень своєї толерантності?

Результати обговорення в підгрупі за кожною із позицій учасники записують на аркуші і представляють їх усій групі. Після цього формується список якостей, притаманних толерантній людині.

Вправа «Активізація ресурсів» (модифікація вправи «Арткоупінг» (Савиченко, 2018, с. 94-95). Спирається на ідеї арттерапевтичного коучингу та ресурси

позитивної психотерапії (Н. Пезешкіан) і спрямована на пошук ресурсів для розв'язання проблем у процесі вибудовування толерантної взаємодії між учасниками освітнього процесу, на усвідомлений розвиток нових навичок за допомогою метафоричної реалізації п'ятикрокової моделі розв'язання проблеми: спостереження (дистанціювання), інвентаризація/розуміння, ситуативне заохочення, вербалізація, дія/розширення цілей. Учасникам пропонують пригадати з власного досвіду типову ситуацію професійної взаємодії, коли в процесі її вирішення вони стикалися з труднощами, пов'язаними із стереотипами, упередженнями щодо тих чи тих осіб, груп, та інтолерантним ставленням до них. Далі відбувається пошук образу, що відповідає цій ситуації (на основі запитань «На що схожа ситуація? На кого Ви схожі в ній?» і т. ін.), та обговорення результатів роботи в підгрупах. Потім на маленьких аркушах (1/4 від А4) учасники по черговому малюють свій образ здалеку (дистанціювання), зсередини/зблизька (інвентаризація), з кращого боку (заохочення), з іншого боку (вербалізація), у майбутньому (розширення цілей). Відтак до кожного малюнка потрібно дібрати й записати три асоціації – іменник, прикметник і дієслово, які аналізуються, поєднуються в речення, алгоритм дій. Під час групового обговорення під керівництвом тренера звертається увага на можливості усвідомленого коупінгу та задіяння виявлених ресурсів для долаття труднощів у процесі вибудовування толерантної взаємодії між учасниками освітнього процесу.

Дискусія на тему «Толерантність до інакшості як виклик сьогодення» спрямована на усвідомлення сучасних викликів, пов'язаних із виявами нетерпимості, стигматизації та дискримінації в суспільстві, і на посилення рефлексивності представників педагогічної спільноти щодо важливості підвищення толерантності до інакшості в різних освітніх середовищах. Дискусія передбачає обговорення питань про важливість виховання толерантності до інакшості в сучасному суспільстві, про роль вчителя та освітнього середовища в цьому процесі.

Завершуються заняття рефлексією, яка здійснюється у формі групового обговорення результатів тренінгу. Кожен учасник по колу ділиться своїми враженнями, думками і почуттями щодо того, що відбувалося в процесі групової роботи; про важливість усвідомлення проблеми стигматизації і дискримінації в

різних освітніх середовищах, можливості активізації індивідуальних і колективних ресурсів із протидії та запобігання цим негативним явищам шляхом підвищення толерантності до інакшості всіх учасників освітнього процесу, створення толерантного підтримувального освітнього середовища.

Учасникам пропонують відповісти на такі запитання:

- Якими думками ви хотіли б поділитися з групою?
- Що здалося вам найцікавішим?
- Що запам'яталося із занять найбільше?
- Що ви зможете застосувати в повсякденному житті?
- Чи є у вас зауваження і пропозиції?

**Тренінг розвитку емоційної компетентності педагогів як засіб
протидії та запобігання соціальній стигматизації**
(Голота А. С.)

Протидія стигматизації, запобігання її виникненню й поширенню в освітньому середовищі є надзвичайно важливою та актуальною справою. Стигматизація як соціальне явище зумовлена наявністю у тих, хто стигматизує, страхів, тривоги, розгубленості, ніяковості, сорому, провини, агресії у відповідь на факт належності особи до стигматизовуваної спільноти.

Однією з мішеней цілеспрямованого впливу задля запобігання та протидії соціальній стигматизації може стати розвиток в учасників освітнього процесу емоційної компетентності. Ми розглядаємо емоційну компетентність як готовність і здатність людини гнучко, адекватно до змінюваних ситуацій та умов, управляти емоційними реакціями (власними та інших людей). Уміння управляти емоціями є запорукою психологічного і соматичного здоров'я особистості, неодмінною передумовою здатності учасників освітнього процесу вибудовувати ефективну соціальну взаємодію та виявляти толерантність до проявів інакшості.

Тренінг розвитку емоційної компетентності у педагогічних працівників як засіб протидії та запобігання стигматизації в освітньому середовищі містить такі блоки: розвиток емоційної усвідомленості та рефлексії; розвиток навичок емоційної саморегуляції; розвиток навичок емпатії та соціального порозуміння. Перед початком тренінгу рекомендовано попередньо проаналізувати зріз навичок емоційної компетентності, використовуючи анкету самооцінки емоційної компетентності (додаток 1, Матійків; 2012, с. 107) та анкету обізнаності щодо емоцій (додаток 2). Після цього ведучий оголошує мету тренінгу, його таймінг. Визначаються правила роботи в групі, індивідуальні і групові цілі роботи, з'ясовуються очікування учасників щодо тренінгу, налагоджується взаємодія в групі.

Розвиток емоційної усвідомленості передбачає ознайомлення з «палітрою» емоцій, розширення емоційного словника, навчання навичок рефлексії, розбір найбільш табуйованих і суспільно засуджуваних емоцій, таких як злість, сум,

заздрість, страх, ревності. Для цього ведучий передусім має провести психоедукацію щодо важливості емоційного інтелекту загалом і розвитку емоційної компетентності зокрема. Якщо ми маємо гарний «контакт» зі своїми почуттями – уміємо помічати і розуміти їх, то можемо в разі потреби давати самі собі раду, а також керувати своїм емоційним станом.

Вправа «Образ моїх емоцій». Ведучий по порядку називає базові емоції (радість, сум, страх, гнів, інтерес) та пропонує учасникам на аркушах паперу намалювати образ кожної з емоцій. Учасники мають також відповісти на питання: «Які ситуації чи події останнім часом привели до виникнення у вас кожної із цих емоцій?», «Наскільки сильними за 10-бальною шкалою були ці переживання?», «Як ви зазвичай називаєте такі свої стани? Які слова, метафори використовуєте?», «Як на тілесному рівні ви зазвичай проживаєте ці емоції? Що відбувається з вашою мімікою, серцебиттям, руховою активністю?», «Які з ваших цінностей були порушені при цьому? Які потреби були (не)задоволені в той момент, коли у вас виникли ці емоційні переживання?», «Якби можна було уявити кожну з цих емоцій у вигляді певного образу, то що б це було? Якого вона кольору, яку має форму, аромат, смак?», «Якби ця емоція була органом, то де б у тілі вона розташовувалась?».

Після самостійної роботи учасникам пропонується представити кожну з емоцій, поділитися своїми враженнями від виконання вправи, визначити, що спільного і відмінного в тому, як учасники зображували та уявляли наведені емоції.

Вправа «Визначаємо табуйовані емоції» (авторська). У багатьох людей склалося чимало упереджень і негативних настановлень щодо емоцій. Зокрема, досить поширена думка про те, що деякі з них є «поганими», «негативними», такими, що їх краще приховувати. Такі переконання можуть ставати причиною емоційної дисгармонії.

Ведучий запитає аудиторію: «Які емоції ви вважаєте неприйнятними, поганими? Які переконання щодо емоцій бувають узагалі? Пригадайте сімейні настановлення, прислів'я і приказки, правила щодо різних почуттів, які побутували у ваших родинах або які ви чули від людей, що вас оточували».

Ведучий записує на дошці такі переконання і запитує в учасників, наскільки вони вірять у кожне з них. Якщо учасники не можуть навести приклади таких переконань, ведучий озвучує приклади з наведеного нижче переліку.

Приклади табуйованих емоцій (злість, заздрість, сум, ревності, провина, страх) та деструктивних переконань: «емоції поділяються на негативні і позитивні», «негативні емоції потрібно завжди придушувати», «люди, які відчують заздрість, не дуже хороші», «злість робить людину злою», «плакати – соромно», «треба намагатися будь-що не допускати сумування і поганого настрою», «відчувати злість, ревності, заздрість – погано».

Далі ведучий має провести *психоедукацію щодо важливості проживання всіх емоцій*. Якщо емоція виникла, вона неодмінно шукає вихід, адже її завдання – спонукати нас до дій, які забезпечать задоволення наших потреб. Будь-яку емоцію нам дано для того, аби ми її відчували, звертали на неї увагу, висловлювали, проживали. Практика придушення і стримування своїх почуттів може призводити до хворобливих наслідків: пригнічуючи неприємні емоції, психіка згодом починає також перекривати доступ і до позитивних – тоді людина втрачає здатність відчувати і її життя стає прісним, беземоційним, нудним. Невідреаговані злість, образа, тривога також можуть призводити до емоційного вигорання, психічного напруження, зривів, депресії тощо. Ще один варіант – це коли емоції тривалий час стримуються, придушуються, але потім відбувається перевантаження і людина вибухає. Такий спосіб відреагування емоцій завдає великої шкоди і відносинам, і здоров'ю людини.

Розвиток навичок емоційної саморегуляції передбачає опанування вміння, навичок помічати, розпізнавати та називати різні емоційні стани, обирати екологічні способи вираження і проживання емоцій, заспокоювати сильні переживання.

Психоедукація про емоційну саморегуляцію. Ведучий цікавиться у присутніх, як зазвичай вони проживають вищезгадані неприємні емоції: що роблять, коли відчують їх; як поведуться, як допомагають собі з ними впоратися. Він інформує учасників про важливість розвитку емоційної компетентності, розкриває зміст поняття, розвіює поширені міфи щодо емоційної саморегуляції.

Вправа «Я обираю» (авторська). Ми не можемо обирати, чи відчувати, наприклад, злість у відповідь на грубе порушення наших особистісних меж. Але ми точно можемо вибрати формат реагування на неналежну поведінку. У цьому і полягає секрет регуляції емоцій. Ми вільні обирати свою реакцію навіть тоді, коли відчуваємо сильне почуття. Допомогти в цьому може усвідомлення, а саме:

- уміння помічати, *що* я відчуваю в кожен конкретний момент,
- *чому* я це відчуваю,
- *що* я *хочу зробити* під впливом цих емоцій,
- *що* я *обираю* зробити, якого результату хочу досягти .

Учасникам пропонується пригадати одну з недавніх ситуацій, коли їх переповнювали емоції, та проаналізувати її за наведеною вище схемою.

Техніка вербалізації власних почуттів із застосуванням «Я-висловлювань». Однією з умов емоційної саморегуляції є вміння вербалізувати власний стан, давати визначення переживанням та бачити причини виникнення цих емоцій. Здатність конструктивно і відверто розказати, повідомити співрозмовникові про свої переживання, бажання і потреби є важливою складовою емоційної компетентності. «Я-висловлювання» повідомляє іншій людині про ставлення до того, що відбувається, без звинувачень і вимог щось змінити. Ця техніка передбачає опис почуттів, конкретної поведінки, яка їх викликала, та інформування про вирішення ситуації за допомогою використання схеми «Я-висловлювання»: *Я відчуваю... (емоція); коли... (поведінка); я хочу... (бажаний результат).*

Учасникам пропонується рольова гра, у якій вони мають застосувати здобуті знання та закріпити відповідні навички. Приклади ситуацій, які можна розіграти:

1. Учитель помітив, що хтось із учнів переглядав речі на його робочому столі.
2. Колега недоречно висловився щодо Вашого зовнішнього вигляду.
3. Друг узяв у користування Вашу річ і не повертає її вже після кількохразового нагадування (Матійків, 2012).

Цикл вправ «Розвиток навичок тілесної саморегуляції». Тілесна саморегуляція передбачає залучення дихання, а також моторної саморегуляції (через рухи, поставу, міміку). Ведучий ознайомлює учасників з різними типами дихальних реєстрів,

наприклад: «ключичне (верхнє) дихання», «грудне (середнє) дихання», «черевне (нижнє) дихання» –і пропонує для практикування техніки релаксаційного дихання (повільне, глибоке дихання, дихання із затримкою повітря, дихання з довгим видихом).

Релаксаційна техніка «Як навчитися володіти собою». Учасникам пропонується сісти в зручну позу, надати обличчю спокійного виразу, заплющити очі, розслабити м'язи. Після хвилини розслаблення ведучий просить їх напружити м'язи лоба і насупити брови, а після цього – розслабити, супроводжуючи це фразою «М'язи лоба розслабилися». Потім потрібно повторити те саме, чергуючи стани напруження і розслаблення інших груп м'язів, щоразу закріплюючи стан розслаблення відповідними формулюваннями («М'язи щік розслабилися», «М'язи язика розслабилися», «М'язи ніг розслабилися» і т. ін.). Переходячи до напруження й розслаблення кожної наступної групи м'язів, варто супроводжувати дії подумки, переводячи увагу на відповідну групу м'язів. Завершується розслаблення загальною фразою «Моє тіло розслабилось». Розслаблення м'язів приводить до відчуття стану спокою, тож наступна фраза для промовляння – «Я заспокоююсь», при цьому «Я» треба продумувати на вдиху, а «заспокоююсь» – на видиху, звертаючи увагу на поступове збільшення тривалості видиху щодо вдиху (Сабат, 2016, с. 95).

Розвиток навичок емпатії та соціального порозуміння може містити блоки на розвиток асертивної комунікації, емпатійного відреагування, розвиток навичок взаємодії в конфлікті.

Вправа «Нічого не бачу, нічого не чую, нічого не скажу». Учасникам пропонується розділитися на трійки. Одному з трійки хусткою зав'язують очі, другому пропонують затулити вуха (можна скористатися берушами), а третьому забороняється говорити. Ведучий пропонує цим трьом учасникам протягом 10 хвилин домовитися між собою, де вони зустрінуться після завершення тренінгу. По завершенні часу ведучий перевіряє, чи вдалося учасникам дійти згоди, а також цікавиться враженнями від виконання вправи. Питання, які можна поставити: Що вам допомогло порозумітися? Що ви відчували, коли помічали, що інші учасники

вас не розуміють? Чи траплялося вам у житті переживати подібний досвід? Які висновки ви зробили з цієї справи?

Вправа «Віддзеркалення емоційного стану». Учасникам дається завдання: протягом трьох хвилин вдивлятися в обличчя членів групи, намагаючись зрозуміти їхній психоемоційний стан. Після цього кожен член групи описує ту людину, яка сидить напроти, обґрунтовуючи свої припущення. По завершенні учасники висловлюють свою думку щодо того аналізу, який дали попередньо їхні однокорупники, зазначаючи, що було сказано правильно, а що – ні (Барна, 2006, с. 60).

Майндфулнес-вправа «Музика дихання». Майндфулнес можна описати як інструмент контролю нашого фокусу уваги. Фундамент практики полягає в тому, щоб повертатися до власних відчуттів. Регулярні практики майндфулнесу зменшують дратівливість, тривожність, депресивні стани, знижують ключові показники хронічного стресу (Романчук, 2015).

Учасникам пропонується сісти зручно і прислухатися до свого дихання: не дихати якомсь спеціально, а просто спостерігати. Відтак потрібно уявити, що дихання – це музика. Треба прислухатися, яку мелодію воно народжує, який у неї темп. Далі учасникам пропонується залучити тіло – протанцювати цю мелодію, дозволяючи тілу вести за собою. Ведучий просить учасників звертати всю свою увагу на одну з частин тіла по чергово (живіт, шия, ліве коліно, щока) і спробувати відчувати напрям та спосіб руху, які задають ці частини тіла. Після такого танцю під музику власного дихання учасники діляться враженнями: розповідають, яку мелодію народило їхнє дихання, чи легко було відчувати своє дихання, частини тіла, піддатися внутрішньому рухові.

Наприкінці тренінгу ведучий підбиває *підсумки* і просить учасників повторно заповнити опитувальники, після чого – порівняти відповіді і надати зворотний зв'язок за результатами тренінгової роботи.

**Тренінг підвищення психологічної готовності фахівців і волонтерів
соціально-психологічної служби до взаємодії
з представниками стигматизовуваних меншин
(Вінков В. Ю.)**

Розв'язання проблем і розуміння ситуації, у якій перебувають стигматизовувані меншини, потребує, крім достатнього рівня професіоналізму з боку фахівців соціально-психологічних служб, ще й розвинутих навичок і вмінь налагодження взаємин з представниками таких меншин. Перший контакт з ними є важливою ланкою в побудові довірливих стосунків, від яких залежатиме успішність подальшої психологічної роботи. У такій ситуації фахівець має бути психологічно готовим до першого контакту. Тому цей тренінг призначений для фахівців соціально-психологічних служб і волонтерів, залучених до громадської діяльності. Серед важливих завдань – осмислення характеру проблем і проживання ситуацій, у які часто потрапляють представники стигматизовуваних меншин, а також опрацювання, відповідно, набутого досвіду, моделі взаємодії з ними. Процедура проведення тренінгу, що охоплює три етапи, є спільною для фахівців і волонтерів соціально-психологічної служби незалежно від того, з якою категорією населення вони взаємодіють, а змістова частина тренінгу наповнюється прикладами з практичного досвіду цих учасників.

Визначення кола проблем стигматизовуваних меншин передбачає з'ясування спеціалістами характеру проблем, із якими стикаються представники цих меншин. Це дасть змогу окреслити коло завдань, на які мають звернути увагу ці фахівці.

Вправа «Казковий персонаж». В основу наведених далі вправ покладено модифікацію вправи «Вигадані історії» (Фопель, 2002, с. 28), «Історії» (Фопель, 2003, с. 122) і «Казковий театр» (Психологічні засоби..., 2019, с. 30). У цій вправі використано елементи казкотерапії. Кожному учасникові тренінгу пропонується пригадати людину, яка найбільше їм запам'яталася за час роботи в соціально-психологічній службі і яку можна віднести до стигматизовуваних меншин. Образ цієї людини стане прототипом героя вигаданої казки. Щоб полегшити складання

казки, учасники тренінгу можуть скористатися сценарієм, що містить такі ключові моменти: 1) початок казки, де відбувається знайомство з героєм та описується його характер; 2) проблема, з якої починається пригода головного героя; 3) реакція найближчого оточення на невдачі головного героя; 4) пригода, завдяки якій відбувається зустріч з іншим казковим персонажем, або якась ситуація, у яку потрапляє герой; 5) розв'язка, де герой отримує допомогу або знаходить рішення; 6) повчальна частина, набутий досвід або перевтілення героя в щось нове.

В описі героя важливо звертати увагу на його характер, на його як позитивні, так і негативні риси. Ненав'язливість цієї вправи дає змогу в казковій формі максимально точно описати характер проблем і перепони, з якими стикається персонаж у своєму житті, виокремити їхню психологічну сутність.

Вправа «Колаж порад». Основну ідею цієї вправи запозичено з *вправи «Колаж»* (Фопель, 2003, с. 116). Основне завдання вправи – визначити коло проблем, з якими стикаються представники стигматизовуваних меншин, і знайти відповідні способи виходу з цієї ситуації.

Як і в попередній вправі, учасники тренінгу сідають колом. Кожний з них на аркуші паперу записує проблему, з якою зіткнувся його персонаж, і передає іншим учасникам по колу для того, щоб вони могли написати свої поради, як краще розв'язати його проблему. Наприкінці кожний учасник отримує різні варіанти розв'язання проблеми, яку він виніс для обговорення. Учасник тренінгу може спробувати узагальнити отримані відповіді за різними смисловими групами. Наприклад, відповіді «покликати на допомогу друга», «звернутися до батьків» і т. ін. можна віднести до однієї категорії рішень, яку умовно можна назвати «соціальний капітал», або «соціальні зв'язки». Отримані поради можуть стати додатковим інструментом для аналізу власної казки, рефлексії своїх стратегій, що допоможе усвідомити свої переваги та обмеження в прийнятті рішень і, зрештою, зробити відкриття, що звернення за порадою до своїх друзів і колег є важливим ресурсом збагачення власного досвіду.

Після цього на дошці вивішують аркуш паперу формату А3, на якому зображено коло. Учасникам пропонують вписати в центр кола проблему, з якою

їхній персонаж зіткнувся в казці, а на периферії кола – спробувати написати всі поради, які вони отримали від інших учасників тренінгу. Якщо проблеми і поради повторюються, їх можна не вписувати. У підсумку має вийти «колаж порад».

Вправа «В гостях у казки». Завдання цієї вправи – занурення учасників тренінгу в казку, авторами якої вони стали. Кожний учасник зачитує свою казку вголос, а інші намагаються зрозуміти, у чому її повчальність, звертаючи увагу на окремі деталі. Після цього казку обговорюють та аналізують. Варто проговорити, кому і яка казка найбільше сподобалася, яка найбільше вразила, що нового учасники дізналися про людей, які зазнають стигматизації з боку більшості. Така форма роботи з групою збагачує досвід кожного учасника і дає змогу по-новому поглянути на проблеми стигматизовуваних меншин, зрозуміти причини і наслідки стигматизації і самостигматизації, переосмислити власні уявлення про цю ситуацію.

Вправа «Портрет». Ця вправа спрямована на створення образу персонажа, який зазнає стигматизації. Для цього тренер пропонує на великому аркуші паперу формату А3 намалювати коло і в ньому кожному учасникові – вписати як негативні, так і позитивні риси характеру або епітети, які трапляються в описі персонажа. Далі потрібно червоним кольором маркера замалювати негативні прояви характеру, а зеленим – позитивні. Це дасть змогу учасникам тренінгу наглядно продемонструвати співвідношення негативних і позитивних характеристик в описі представника стигматизовуваної меншини. Крім того, під кожною рисою учасники мають написати, які реакції зазвичай в інших людей викликають ці риси або як вони поведуться, коли комунікують з представниками таких меншин. Далі (як продовження описаної казки) кожний учасник має виписати на одному аркуші негативні риси, на другому – позитивні і скласти їх у різні купки. Це стане матеріалом для наступного етапу з проживання емпатогенних ситуацій.

Другий етап полягає в **посиленні емпатії до стигматизовуваних меншин шляхом переживання емпатогенних ситуацій**, що дає змогу поглибити розуміння характеру проблем, які переживають представники цих меншин.

Вправа «Соціальна ізоляція». Ідею проведення цієї вправи запозичено з *вправи «За дверима»* (Фопель, 2003, с. 148). Збережено, зокрема, процедуру проведення, але

змінено мету. Ця вправа дає змогу відтворити умови соціальної депривації, в яких може опинитися будь-який представник стигматизованої меншини, та викликати стан фрустрації в учасників тренінгу. Для відтворення таких умов більшості учасників пропонують вийти за межі кімнати, де проводиться тренінг. Проте двоє учасників мають залишитися в кімнаті і чітко дотримуватися інструкції тренера: вони мають розпочати між собою розмову на довільну тему, проте не повинні відволікатися на тих учасників, хто сяде в коло і буде намагатися долучитися до їхньої розмови. Перед початком вправи учасникам, які перебувають за межами кімнати, тренер дає іншу інструкцію, а саме спробувати долучитися до розмови, перейняти ініціативу та нав'язати тим, хто буде в колі, свою тему для обговорення. Їм дозволено використовувати для цього різні методи маніпулювання, які вони знають, але без завдання шкоди здоров'ю чи морального травмування співрозмовника. Учасники, які вийшли з кімнати, не повинні знати інструкцію для тих, хто перебуває в колі.

Коли всі ознайомилися з інструкцією, тренер дає старт роботі і по одному запрошує тих, хто перебував за межами кімнати, приєднатися до кола, де обговорюють тему. Розмова має тривати близько 1-2 хвилин, після чого тренер зупиняє її і пояснює учасникові, який нещодавно приєднався, що справжня мета вправи – це викликати стан фрустрації у нього, і його намагання якось змінити перебіг розмови зазнали б усе одно невдач, як би він не намагався на це вплинути. Далі тренер пояснює цьому учасникові, що потрібно буде поводитися, як інші учасники кола, підтримувати розмову та ігнорувати нового учасника, який має приєднатися після нього. Вправа триває доти, аж поки всі учасники, які перебували за межами кімнати, не опиняться в колі. Після завершення вправи має відбутися рефлексія почуттів і переживань учасників. Результат такої рефлексії – усвідомлення значення соціальної підтримки для стигматизованих меншин з боку оточення і негативного впливу соціальної депривації на їхній емоційний стан.

Вправа «Відчуй себе на моєму місці». В основу цієї вправи покладено модифікацію вправ «Уявіть себе іншим» (Фопель, 2002, с. 140) і «Цікава історія» (Фопель, 2002, с. 145), «Побоювання» (Фопель, 2003, с. 68). Зміст вправи полягає в

тому, що учасники можуть поставити себе на місце тих людей, які зазнають стигматизації, і на власному досвіді усвідомити реальність загрози їхньому благополуччю і важливість слів підтримки для таких людей. Відтак кожний з учасників має витягнути один з аркушів паперу, що були підготовлені на попередньому етапі, і дотримуватися інструкцій тренера. Той, хто зголосився на роль людини, яка буде зазнавати стигматизації з боку оточення, має обрати проблему, характерну для таких меншин, і розповісти від першої особи історію про вигаданого персонажа. Інші учасники діляться на дві групи, одна з яких бере аркуші з позитивними рисами, а друга – з негативними. Відповідно до цих рис групи готують звернення до учасника, який зазнає стигматизації. Проте особливості звернення будуть визначатися залежно від рис характеру: якщо це негативні риси, то звернення має відображати негативне ставлення учасників до стигматизованого або знецінювати будь-які його ініціативи або успіхи. Наприклад, це можуть бути такі звернення: «І не намагайся, у тебе все одно не вийде!», «Що ти там розумієш?!», «Кидай цю справу, вона тобі не по зубах!». Друга група, що обрала позитивні риси, максимально демонструє позитивне ставлення, у якому відчувається підтримка. Серед таких звернень можуть бути: «Ти молодець! У такій складній ситуації ти зміг зробити це!», «Я завжди знав, що у тебе все вийде!», «Як тобі вдалося? Іншим це не під силу!».

Виконавши вправу, важливо проаналізувати відчуття учасника, який пережив цю ситуацію, та інших учасників, які були у двох групах, осмислити вплив дій оточення на емоційний стан і почуття учасника, який зголосився на роль представника стигматизовуваної меншини, спробувати екстраполювати ці переживання на реальну життєву ситуацію, в якій опинилися ці меншини.

На *третьому етапі* роботи головним завданням є **вироблення моделі взаємодії з представниками стигматизовуваних меншин**, що спрямована на їхню підтримку.

Вправу «Майстерня допомоги» створено на основі модифікації *вправи «Відверта розмова»* (Фопель, 2002, с. 98). На основі того переліку проблем, з якими стикаються стигматизовувані меншини, та описаних порад самих учасників тренінгу

на етапі визначення кола проблем тепер їм пропонується проаналізувати, які з цих порад є найбільш вдалим і найкраще відображають підтримку цих меншин. Переживання і набутий завдяки виконанню попередніх двох вправ досвід дають змогу заново оцінити фрази, почуті учасниками тренінгу, і дібрати ті, які якнайкраще, на їхню думку, можуть виражати підтримку.

Коли всі учасники визначилися й дібрали такі фрази, вони діляться на дві групи і розміщуються так: одна група, що стоїть усередині кола, повертається обличчям до облич тих, хто стоїть по периметру. Учасники внутрішнього кола грають роль представників стигматизовуваних меншин і висловлюють ті проблеми, які характерні для цих меншин, а учасники зовнішнього кола – роль фахівців соціально-психологічної служби, які мають виразити слова підтримки. Далі зовнішнє коло рухається за годинниковою стрілкою, а внутрішнє залишається на місці – тепер новоутворена пара має програти такий самий сценарій, як і в попередній парі. Уся процедура повторюється доти, поки знову не зустрінеться перша пара учасників. Після цього зовнішнє і внутрішнє кола міняються місцями і процедура повторюється за тим самим принципом, тільки тепер учасники, які були фахівцями, стають представниками стигматизовуваних меншин.

Такий принцип дає змогу на одну й ту саму розповідь представника стигматизовуваної меншини почути різні слова підтримки від різних учасників і вибрати саме ті, що якнайкраще виражають цю підтримку. Водночас учасники в ролі фахівців можуть удосконалити свої навички у висловлюванні такої підтримки, сформулювати тонке відчуття, коли краще використати слова, коли промовчати і просто вислухати співбесідника.

Завершення тренінгу. На завершення тренінгу варто проаналізувати помилки, яких припустилися учасники, дати їм змогу висловити певні пропозиції та поради одне одному щодо покращення навичок взаємодії з представниками стигматизовуваних меншин. Водночас потрібно звернути увагу на їхній емоційний стан. Якщо більшість учасників відчувають збудження або роздратованість, за їхнім бажанням можна провести релаксаційну вправу (наприклад, вправу «Ліс»), яка допоможе перевести їх у більш спокійний стан (Психологічні засоби..., 2019, с. 26).

Але оскільки цей тренінг проводиться з підготовленою аудиторією, а саме з фахівцями соціально-психологічної служби, що мають певний професійний досвід, релаксація може стати одним з інструментів запобігання емоційному вигоранню, який вони зможуть використовувати в подальшій своїй практиці. Тому проведення цієї вправи лише позитивно вплине на емоційний стан учасників тренінгу.

Тренінг толерантності як засіб протидії дискримінації ЛГБТ+ осіб в освітньому середовищі (Мяленко В. В.)

Результати наших досліджень засвідчили, що багато хто з українців констатує толерантність до ЛГБТ+ спільноти, проте в реальному житті неусвідомлено вдається до тих чи тих дискримінаційних практик. Типовими причинами цього прикрого явища є недостатня інформаційна обізнаність (хоча дуже часто люди вважають, що вони «все або достатньо про це знають»), нерозуміння потреб і відмінностей ЛГБТ+ осіб, а то й просто небажання торкатися складної, табуованої теми (Мяленко, 2019). А проте за всіма цими непростими життєвими проблемами стоять звичайні люди, такі ж як і ми з вами.

Ставлячи за мету протидію дискримінації ЛГБТ+ осіб в освітньому середовищі, ми розробили тренінг толерантності для освітян. Він складається із трьох частин: *інформаційної* (повідомляється що таке гендер, ідентичність, орієнтація; яким чином вони формуються у людини), *емоційної* (дає змогу створити безпечний простір, для того щоб спробувати «побачити» за інакшістю звичайну людину, сприймати її без упередження) і *поведінкової* (допомагає вчителю навчитися вибудовувати толерантні стосунки з ЛГБТ+ учнем).

Серію тренінгів толерантності проведено з учителями Полтавської, Сумської, Херсонської, Кіровоградської та Вінницької областей. Така робота засвідчила, що проблематика толерантності до ЛГБТ+ осіб завжди була для представників педагогічної спільноти непростю, проте досить затребуваною.

Важливою частиною тренінгу толерантності, зокрема змістом *інформаційної його частини*, є надання учасникам тренінгу інформації про поняття «гендер», «ідентичність», «орієнтація», про те, яким чином вони формуються у людини. Теоретичну частину тренінгового заняття та викладення в інтерактивному форматі запланованого теоретичного матеріалу доцільно проводити після того, як учасники налаштувалися на контакт і взаємодію. Тому особливу увагу тренер приділяє саме початку тренінгу і добору відповідних вправ. Учасникам можна запропонувати виконати вправу «Взаємні презентації», яка налаштовує на розуміння та сприйняття

іншої людини з повагою. Кожному учасникові пропонується обміркувати власну презентацію, а потім група розбивається на пари і знайомиться. На наступному етапі кожен з пари повинен презентувати групі свого партнера. Для цього він стає позаду учасника, який сидить на стільці, кладе руки йому на плечі і протягом однієї хвилини робить презентацію від імені цього учасника. Тренер засікає час. Не можна говорити більше зазначеного часу, а якщо презентація скінчилася раніше, учасник мовчить, поки не мине хвилина.

Потім тренер пропонує задавати оповідачеві питання про особу, яку він презентував, і відповідати від її імені (увесь цей час руки лежать на плечах). Питання можуть бути найрізноманітнішими:

- Які якості Ви цінуєте в людях?
- Що вважаєте найбільш огидним?
- Яка людина найбільше вплинула на Ваші погляди?
- Чим Ви найбільше пишаєтеся у своєму житті? І т. ін.

Потім учасники цієї пари міняються місцями, і тепер партнер проходить такий самий ігровий цикл.

Під час обговорення вправи потрібно звернути уваги на такі питання: як Вам було презентувати іншу людину?; коли Ви чули запитання, на яке не знали відповіді, як моделювали ймовірну правильну відповідь?; що Ви відчували, коли презентували іншу особу?; що вгадали, що не вгадали?; що допомогло зрозуміти іншу людину?; чи допомагало те, що Ваші руки лежали на плечах того, кого Ви презентували?; чи допомагало те, що Ви відчували руки партнера, коли він Вас презентував?; наскільки складно було говорити від імені іншої людини?

Зазвичай ця вправа дуже добре налаштовує учасників тренінгу на взаємодію, у якій потрібно почути і зрозуміти іншу людину.

Допомогти краще *познайомитися* та налаштуватися на роботу може також вправа «Вікно Джохарі». Для цього підійде практично будь-яка колода МАК (метафоричних асоціативних карт). Таку вправу для знайомства доцільно обрати, якщо група невелика, а її учасники виявляють зацікавленість у більш глибокому самопізнанні. Вікно Джохарі можна уявити як квадрат, розділений на чотири

частини. Ліва верхня частина квадрата – це позиція «Я знаю, інші знають»; права верхня частина квадрата – «Я не знаю, інші знають»; ліва нижня ділянка є зоною «Я знаю, інші не знають», а правий нижній сегмент – «Я не знаю, інші не знають». У такому порядку учасникові пропонується, промовляючи вголос кожне значення, викласти випадковим чином чотири карти МАК (більш простий варіант – учасник витягає дві карти на позиції «я знаю, інші знають» і «я знаю, інші не знають» усвідомлено, а дві карти на інші дві позиції обирає наосліп). Відповідно до цих позицій трактується зміст карт.

Перша карта (зліва вгорі і далі за годинниковою стрілкою) є «Відкриттям». Вона містить інформацію про людину, яка відома як їй самій, так і людям, які її оточують. *Другу карту* називають «Сліпа пляма». Тут міститься інформація, яка відома іншим людям, але невідома самій особі. Її можна розглядати як одну з перешкод на шляху до досягнення своєї мети. *Третя карта* називається «Приховане». Вона містить інформацію, яка відома лише самому клієнтові. Ця інформація може мати негативне значення або ж розцінюватися людиною як щось малозначуще (те, про що не варто нікому розповідати). *У четвертій карті* міститься інформація, яка невідома нікому – ні самій людині, ні оточенню. Ця карта найважливіша в розкладі і водночас найскладніша для інтерпретації.

Після виконання вправ, які налаштовують учасників на контакт і взаємодію, тренер в інтерактивному лекційному форматі ознайомлює їх із запланованим теоретичним матеріалом.

Емоційна частина тренінгу розпочинається з виконання вправи «Корони» (Профілактика ВІЧ..., с. 21). Тренер повинен заздалегідь підготувати для роботи паперові «корони». Кожна «корона» має містити варіанти нетолерантного ставлення, з якими стикаються учасники групи (наприклад, «ставтеся до мене з прихованою відразою»; «не дивіться на мене»; «не розмовляйте зі мною»; «перекладайте на мене всю відповідальність»; «ставтеся до мене як до дитини» тощо).

Кількість «корон» має відповідати кількості учасників тренінгу. Якщо в групі близько 20 осіб, має сенс розділити її на дві підгрупи. Кожному учасникові одягають «корону» на голову так, щоб він не побачив, що на ній написано. Далі група отримує

два завдання. Перше – вирішити певне робоче завдання, наприклад змоделювати програму підвищення толерантності до інакшості. Друге завдання – «вгадати» свою «корону». Для цього взаємодія в групі вибудовується відповідно до отриманих «корон». Як правило, група не виконує перше завдання і захоплюється вгадуванням «корон». Тренер може періодично повертати групу до першого завдання.

На виконання цієї вправи не варто витрачати більше ніж 20 хвилин, навіть якщо частина групи ще не відгадала свої «корони». Обговорюючи вправу, доцільно звернути увагу на такі питання: чому ігнорувалося виконання першого завдання?; чому вгадування «корон» було важливішим?; як себе почували в «короні»?; як вираховували свою «корону»?; чи стикалися з такими ярликами або дискримінаційними практиками у власному житті?; як ми зазвичай реагуємо на різні прояви дискримінації?

Також тренер повинен пояснити, що перше завдання – змоделювати програму підвищення толерантності до інакшості – імітувало навчальну діяльність учнів, а друге – дискримінаційні практики в неформальних стосунках і що під час роботи процес навчання ігнорувався, а на перший план виходили неформальні стосунки. Те саме відбувається зазвичай і в шкільному колективі.

Також треба звернути увагу на емоційні переживання учасників і нагадати їм, що у них уже сформувалися механізми захисту, працюють рефлексивні процеси, але все одно виникали неприємні моменти, тоді як дитині набагато складніше – її психіка ще формується і в неї немає потужностей захисту, як у дорослої людини.

Для аналізу особливостей дискримінаційних практик можна запропонувати іншу вправу – «Хто мене лякає або відштовхує найбільше?». Групу можна розбити на дві або три підгрупи, які отримують однакове завдання: «Ви їдете в купе потягу. З ким би Вам найменше хотілося зіткнутися в купе?». Групи отримують картки, де зазначено представників різних груп, яких зазвичай дискримінують (представниця ромської національності з трьома дітьми, хлопець гот, гей, лесбійка, москвич у футболці із зображенням Путіна, п'яний балакучий естонець, католицький священник, атовець, депутат). Кожна підгрупа має проранжувати цих представників відповідно до своєї прихильності щодо них від «найбільш безпечних» до «найбільш

небезпечних» і пояснити свій вибір. Результати ранжування трьох груп тренер може позначити на дошці, виокремивши «найбільш небезпечних» і «найбільш безпечних». Під час обговорення потрібно звернути увагу на те, за якими ознаками ранжувалися представники різних груп; чому питання безпеки-небезпеки було найважливішим; наскільки для людини важливий її психологічний комфорт і наскільки неважливі безпечні уподобання інших тощо.

Поведінкову частину тренінгу можна розпочати з вправи «Я можу» (Антибулінг, 2019, с. 43). Тренер пропонує учасникам розділитися на пари, сісти зі своїм партнером обличчям одне до одного і, дивлячись йому в очі, по черзі, потрібно сказати фразу, яка починається словами: «Я повинен...». Потім замініть її словами: «Я не хочу...». Після цього партнери діляться одне з одним міркуваннями, чи є те, про що говорили, справді життєво важливим або тим, чого хотілося б, але без чого можна прожити. Відтак по черзі кожен з партнерів проговорює фразу: «Я боюсь/переживаю, що...». Далі змініть формулювання з «Я боюсь...» на «Я хотів би....».

Під час обговорення потрібно проаналізувати, що відчували учасники, як саме проявлялася їхня здатність-нездатність відмовитися, некомпетентність або безпомічність, які страхи заважали досягненню цілей та набуттю досвіду. Було б добре сформулювати разом з групою конструктивні способи посилення власної відповідальності.

Для формування конструктивних толерантних моделей стосунків можна скористатися вправою «Скриня допомоги» (Антибулінг, 2019, с. 82). Однак вона передбачає певну підготовку до роботи з групою – тренер має розуміти, з якими труднощами в спілкуванні з ЛГБТ+ особами стикаються учасники, та змодельовати конструктивні варіанти вирішення таких ситуацій. Наприклад: «Спробуй замислитися над тим, як ти сприймаєш себе у взаємодії зі світом»; «Ти можеш згадати ситуацію взаємодії з людьми, коли тебе поважали. Що було з твоїми почуттями? Напевно, було відчуття впевненості в собі, особистої цінності, інтересу до інших?»; «Який вибір ти хочеш зробити?» тощо. Отже, тренер пропонує учасникам розбитися на дві групи і роздає їм рекомендації, які приготував завчасно;

дає завдання прочитати та обговорити в групах, які саме поради важливі в різних життєвих ситуаціях.

Під час обговорення потрібно звернути увагу на те, які ситуації моделювали учасники, які якості та особливості приписували ЛГБТ+ особам, яким порадам і чому віддавали перевагу. Гарним напрацюванням цієї вправи може бути розширення моделей взаємодії, підтримки та прийняття людини, яка відрізняється від іншої.

Зазвичай такий тренінг торкається непростих питань і викликає в учасників різні емоційні реакції. Тому добре завершувати тренінг життєствердною, позитивною вправою, наприклад «Я пишаюся» (Антибулінг, 2019, с. 84). Учасники сідають колом, тренер пропонує кожному по черзі вийти на середину і сказати про себе: «Я пишаюся собою, коли...» (наприклад, коли я допомагаю іншим; коли плету макраме тощо).

Психологічні засоби запобігання і протидії булінгу через майнову нерівність в освітньому середовищі
(Губеладзе І. Г.)

Теоретичний та емпіричний аналіз проблеми прояву стигматизації через майнову нерівність показав необхідність розроблення соціально-психологічних засобів запобігання поширенню та протидії стигматизації і булінгу через майнову нерівність в освітньому середовищі. Використання відповідних технік, способів і прийомів має бути спрямовано як на роботу із соціальним середовищем, так і на роботу з представниками стигматизовуваних на майновій основі осіб. Посилення прояву такої стигматизації в освітньому середовищі, а саме серед підлітків, «омолодження» проявів стигматизації через майнову нерівність, тобто все частіший прояв стигми серед молодших школярів і навіть дошкільнят, викривлення і нереалістичність свого майнового статусу та уявлень про відповідний статус інших завдяки можливостям інформаційно-комунікативних технологій та соціальних мереж – усе це вимагає розроблення дієвих засобів запобігання та протидії булінгу в освітньому середовищі.

Роботу з представниками стигматизовуваних меншин варто спрямовувати на підвищення їхньої самоцінності, усвідомлення власних переваг та опорних сильних сторін, розвиток рефлексивних навичок, підвищення рівня комунікативних компетентностей і формування навичок емоційної та поведінкової саморегуляції. Таку роботу доцільно проводити в індивідуальній формі.

Інформування і підвищення самоцінності й актуалізація позитивних рис та особистісних ресурсів. Метою є усвідомлення власної самоцінності, позитивних рис і джерел відновлення ресурсу.

Вправа «Лист із майбутнього» (Малкина-Пых, 2005). Уявити себе сивою, літньою, досвідченою і мудрою особою, яка успішно прожила своє життя. Уявляти варто в деталях і тонкощах. Які три найважливіші речі хотілося б сказати собі сьогоднішньому?

Вправа-медитація «Відпускання негативних переживань» (Малкина-Пых, 2005). Уявити себе на березі моря. Ви випикуєте на мокрому піску негативні знання

про себе, свої негативні або слабкі сторони, вимальовуєте осіб, які негативно впливають на вас, свої страхи та обмеження. А тепер треба уявити, що всі ці негативні знання поглинає море. Уявити себе на скелі, камені, над водою. Вода омиває камінь і змиває з піску всі негативні уявлення про вас. А ви впевнено стоїте на скелі, відчуваєте свої ступні або ж зручне взуття. У такому впевненому, стабільному стані зафіксуйте свої чесноти і переваги. Опишіть свій стан і почуття.

Завдання «Скарбниця моїх досягнень» (Свияш, 2009) полягає в тому, щоб скласти список із щонайменше 30 пунктів своїх досягнень, речей, якими можна пишатися. Чим більше, тим краще. Важливо пройти момент паузи. І після цього ще дописати кілька пунктів. Слід записувати і вагомі, і відносно незначні досягнення. Те, чим справді людина пишається. Якщо важко скласти такий список, можна попросити близьких сказати, за що вони цінують цю людину і які її досягнення пам'ятають. Отримані варіанти можна записати в блокнот списком, можна зробити колаж, відеоряд, скарбничку з коробочки чи проявити творчість у будь-який інший спосіб. Головне, щоб ваші досягнення завжди були з вами і нагадували вам про себе.

Вправа «Так, але...» (Берн, 2019) передбачає, що особа формулює речення за принципом: «Так, у мене немає... (за що зазвичай її стигматизують), але я можу дати іншим...». Наприклад, «Так, у мене немає нового старт-годинника, але я можу дати іншим турботу і справжню дружбу».

Вправа «Я художник» (Баер, 2013). Запропонувати учасникові уявити негативну ситуацію, пов'язану зі стигматизацією, або кривдника. Описати уявлене потрібно максимально детально. Потім уявно помістити цю ситуацію чи особу в рамку для картини. Себе уявити художником. Дати можливість собі уявно домалювати картину, змінити її на свій розсуд, потім зменшити її в розмірах, постійно прислухаючись до своїх відчуттів. Як тільки виникне відчуття, що картина завершена або достатньо мала, щоб не завдавати емоційного дискомфорту і шкоди, тоді можна зробити з нею, що захочеться (наприклад, викинути, якимось чином знищити, подарувати комусь).

Використання *метафоричних асоціативних карт* для трансформації уявлень про актуальну ситуацію (Попова, Милорадова, 2016). Психолог пропонує обрати

наосліп карту, яка б відображала актуальний стан, ситуацію чи емоційний стан у цю хвилину. На кожне наступне запитання наосліп обирається 1-3 із запитаними: А якого стану хочеться? Як би мені хотілося трансформувати ситуацію? Чого мені бракує, щоб бути в бажаному стані? У чому мої переваги? У чому мої сильні сторони? Що мені допоможе досягти бажаного стану? Що може змінитися, коли я досягну бажаного стану?

Для того щоб підтримати стигматизовану особу, допомогти їй побачити свої позитивні сторони, точки опори і джерело сил, віднайти потрібний позитивний стан, рекомендується використовувати ресурсні метафоричні карти. Це допоможе проілюструвати ресурсний стан чи бажані дії особи, дасть їй змогу віднайти свої сильні сторони.

Переосмислення негативного досвіду допомагає усвідомити свій поточний стан, актуальні переживання щодо проявів упередженого ставлення і стигматизації через майнову нерівність. Важливим тут є переведення уваги стигматизованих осіб з проблем і навіть життєвих невдач та безвиході на переваги і життєві можливості, які дають змогу вчитися і набувати безцінного досвіду.

Для *відпрацювання навичок взаємодії з кривдником* можна поставити такі запитання:

1. «Я не розумію, для чого ти це сказав/сказала (зробив/зробила і т. ін.)?». Якщо кривднику спокійно поставити це запитання, то він/вона може розгубитися і припинити свої напади. Як правило, кривдник не може чітко відповісти, для чого він/вона це робить.

2. «Як ти це визначив/визначила?». Якщо, наприклад, дитину називають «недотепою», то поставити таке запитання: «Як ти визначив/визначила, що я не вмію цього робити?».

3. «Що тобі заважає?». Наприклад, «Що тобі заважає відійти і робити свої справи?», «Що тобі заважає вчитися так само добре, як і я?», «Що тобі заважає звернутися до мене по допомогу замість того, щоб заздрити?» тощо.

Робота із соціальним оточенням в освітньому середовищі, яке може стигматизувати і сприяти булінгу, а також продукувати пасивних спостерігачів, має

бути спрямована на підвищення в учасників взаємодії толерантності до інакшості і різних проявів майнової нерівності. Таку роботу доцільно проводити в груповій формі.

Рольова гра. Між учасниками гри розподіляють ролі: «учень, якого стигматизують і щодо якого проявляють булінг через те, що в нього немає грошей на обіди і булочки»; «мама учня, яка сама його виховує»; «найкращий друг учня (однокласник), який часто стає свідком боулінгу»; «старші діти, які стигматизують і проявляють булінг щодо учня»; «учитель школи, який постійно стає свідком боулінгу»; «адміністрація школи», «шкільний психолог». Усі інші грають роль «німих спостерігачів», тобто все бачать, але не втручаються. Учасники отримують завдання – розіграти типову ситуацію булінгу щодо учня.

Психологові важливо стежити за динамікою гри та емоційними переживаннями учасників. Добирати учнів на ролі потрібно дуже ретельно, щоб вони не потрапили у свої реальні ролі, принаймні жертва і кривдники. По закінченні рольової гри учасникам пропонують обговорити ситуацію; відчуття, які у них виникали; що вони хотіли б змінити; як мали діяти різні учасники процесу; як зазвичай у цих ролях діють інші.

Вправа «Однакові можливості». Усі учасники шикуються в одну лінію. Вони отримують листочки, на яких зазначено ролі, з позиції яких вони будуть оцінювати запропоновану ситуацію. Приклади ролей: 12-річний хлопчик, якого виховує одна мама і який часто не снідає дома, бо немає грошей; або літня бабуса, яка за останню пенсію купила четвертинку хліба; або юнак, у якого є остання версія айфона і крута машина, але немає близьких друзів і коханої дівчини тощо. Усі учасники стоять в одній лінії і на кожную ситуацію, яку зачитує ведучий, вони можуть зробити тільки один крок уперед (якщо згідно з отриманою роллю вони можуть це зробити). Наприклад, дії: я щоранку смачно і ситно снідаю; я можу вільно увійти в клас і заговорити з ким завгодно із дітей; щороку ми із сім'єю відпочиваємо на морі; у мене є хороший друг; я часто увечері гуляю з друзями і т. ін. Завдання учасників – дійти до протилежної сторони. По закінченні програвання ситуацій учасники будуть

на різних позиціях. Потім вони спільно обговорюють, які в них були ролі, наскільки в цих ролях вони змогли просунутися вперед, як вони почувалися і т. ін.

Вправа на відпрацювання упереджень щодо майнового статусу. Учасникам пропонуються картинки із зображенням людей з різним матеріальним достатком, але психолог не наголошує на цьому, а просто показує зображення. Завдання для учасників: описати основні риси характеру, властиві цій людині; поміркувати, чим вона займається, чого досягла, що вміє і любить робити; чи хотіли б вони з цією людиною дружити або разом працювати. По закінченні організовується групове обговорення, які упередження демонструвала група і чому.

Запропоновані вправи пройшли апробацію під час роботи з підлітками 12-14 років і засвідчили свою ефективність з погляду долання упередженості щодо осіб з іншим майновим статусом.

**Організація соціально-психологічної роботи з представниками
стигматизованих меншин щодо опрацювання досвіду
кібербулінгу і дискримінації в медіапросторі**
(Гусєв І. М.)

Стигма як соціальне уявлення має інформаційну основу, що складається з наукових і культуральних міфів, які структуруються в систему комунікованих значень і набувають емоційно-особистісного забарвлення. Страх, який переживається перед стигматизованою меншиною, дуже часто трансформується в агресію і підштовхує більшість до ізолювання цих груп, відчуження, виключення із суспільства. Це виключення відбувається обов'язково зі знеціненням прав стигматизованих меншин.

Найбільш наочним і поширеним явищем прояву дискримінації стигматизованих меншин у медіапросторі є кібербулінг. Часто це явище має організований характер і спрямоване на цькування людей, які належать до цих меншин. Також кібербулінг стає яскравим маркером того, чи є меншина стигматизованою в суспільстві. У сучасному інформаційному суспільстві постає питання про запобігання негативним наслідкам кібербулінгу, адже, як свідчать наявні дані, він є причиною депресивних станів, психологічних травм, самогубств. Саме тому варто зосередитися на вивченні цього явища і на розробленні методів запобігання поширенню кібербулінгу та дискримінації.

Щоб отримати інформацію про стигматизацію, а саме поширеність кібербулінгу, проведено дослідження серед ВІЛ- і ЛГБТ-активістів (194 особи) як представників стигматизованих меншин у процесі використання ними різних каналів медіакомунікації. Для цього розроблено авторську методику «Дослідження вираженості і прояву кібербулінгу в медіапросторі» у вигляді анкети із закритими і відкритими питаннями.

Перший блок запитань стосувався *активності респондентів у різних соціальних мережах і взаємодії з медіапростором, а також суб'єктивного відчуття безпеки в мережі Інтернет*. Найбільшою мірою проявлена позиція активістів у соціальній мережі Facebook (79%) – користувачі активно коментують контент,

роблять пости своєї діяльності тощо. Також найбільш «активними місцями позиціонування» активістів є коментарі до новин (51%) та Instagram (49%). Активісти, які відстоюють гендерну рівність, активніше використовують Twitter. Добре помітна значуща присутність ЛГБТ й активістів за гендерну рівність на YouTube, тоді як цей медіаканал майже не використовують для своєї діяльності ВІЛ-активісти.

Наступний блок анкети з'ясовував *наявний досвід кібербулінгу та його проявів, з якими стикалися респонденти*. Загалом, 71% опитаних були жертвами кібербулінгу – від поодиноких випадків (49%) до постійного переживання цькування (4%). Це різко контрастує з відповідями респондентів про відчуття безпеки, коли 61% опитаних зазначили, що почуваються безпечно. Це може свідчити про те, що кібербулінг наразі не сприймається як загроза безпеці в Інтернеті й активістам важко оцінити його наслідки. Найчастіше жертвами кібербулінгу стають чоловіки (74%), а серед активістів – ВІЛ (79%) і ЛГБТ (71%).

Найчастіше активісти стикаються з такими *проявами кібербулінгу*, як образи в коментарях до новин (33%) і в мережі Twitter (33%); погрози в мережі Facebook (35%); залякування на форумах (13%); блокування активності у Facebook (6%) та Instagram (6%); спам-атаки в мережі Facebook (4%). Третина респондентів зазнавала особисто або через організацію, до якої належать, цілеспрямовані атаки на їхню активність в інтернет-просторі (блокування контенту). Про це частіше повідомляли ВІЛ-активісти (42%) і активісти за гендерну рівність (37%).

Третій блок анкети стосувався *досвіду реагування на прояви стигматизації через кібербулінг*. Лише 20% жертв кібербулінгу зверталися до різних інституцій, щоб припинити цькування. Найчастіше звертаються до громадських або міжнародних організацій, адміністраторів ресурсу, родичів/близьких людей, до офісу Омбудсмена. Головними причинами незвернення у випадку кібербулінгу є брак знань, куди потрібно звертатися; особиста оцінка, що на це явище неможливо вплинути, а також упевненість, що компетентні органи не допоможуть. Активісти вважають, що у випадку кібербулінгу варто звертатися до кіберполіції/поліції (58%) і до громадських, правозахисних організацій (51%). Найбільш дієвими засобами

боротьби з кібербулінгом для активістів є скарги до адміністрації соціальних мереж/ресурсів, де був факт порушення прав (59%), а також просвітницька робота в офлайн про небезпеку кібербулінгу (37%). Разом з тим 26% активістів зазначають, що не бачать дієвих засобів боротьби з кібербулінгом.

Отримані результати свідчать про те, що кібербулінг є досить поширеним явищем серед таких стигматизовуваних меншин, як ВІЛ-інфіковані і ЛГБТ-спільнота. У процесі медіакомунікації представники цих меншин зазнають стигматизації, а тому постає потреба в проведенні індивідуальної і групової роботи щодо опрацювання досвіду кібербулінгу у сфері медіакомунікацій та запобігання дискримінації за різними ознаками в медіапросторі.

Коли йдеться про з'ясування особливостей переживання досвіду стигматизації, а також множинної стигматизації, *ефективним є застосування фокус-групових досліджень*. Фокус-група, один з якісних методів соціально-психологічних досліджень, являє собою групове сфокусоване (напівстандартизоване) інтерв'ю, що проходить у формі групової дискусії і спрямоване на отримання від її учасників суб'єктивної інформації про те, як вони сприймають різні види практичної діяльності або продукти цієї діяльності, наприклад матеріали засобів масової комунікації, здійснення тих чи інших соціальних, благодійних програм тощо. Ця суб'єктивна інформація, отримана від респондентів під час фокус-груп, є однією із форм зворотного зв'язку. Отже, основні відмітні характеристики фокус-групи як дослідницького методу полягають у тому, що це – групове сфокусоване інтерв'ю, яке проходить у формі групової дискусії і спрямоване на отримання інформації від її учасників щодо сприйняття ними найрізноманітніших об'єктів (Жуков, 1994).

Зазвичай фокус-групові дискусії використовують як спосіб збирання інформації, але оскільки учасниками є представники стигматизовуваних меншин, то тут ідеться ще й про психологічні особливості побудови дискусії (включення рефлексивних вправ, елементів групової терапії тощо). Варто більше уваги приділяти емоційним реакціям респондентів, тож модератор має насамперед надавати психологічну підтримку, а вже потім стимулювати дискусію. Обговорюючи досвід стигматизації в медіапросторі, варто обережно обирати приклади і

стимульний матеріал, звертати увагу на те, наскільки такий матеріал чутливий для респондентів.

Для актуалізації і виокремлення досвіду стигматизування, особливостей проживання і сприйняття власної стигматизації, а також відстежування реакції респондентів на це явище пропонується *вправа «сторітелінг»* (Гузенков, 2016). Ця вправа доволі проста у виконанні, однак вимагає підвищеної уваги від модератора-психолога до історій, які розповідають учасники фокус-групи. Так, перед учасниками ставиться завдання розказати історію на задану тему (у нашому випадку – про досвід стикання зі стигматизацією) з максимальною деталізацією, але водночас модератор не уточнює деталі під час розповіді, а надає можливість самим учасникам приділяти увагу тим деталям, які вони вважають найбільш важливими. Можливі уточнення після завершення розповіді можуть бути сформульовані у вигляді коротких запитань до учасників (коли, яким чином, як довго, хто, звідки тощо). Це дає уявлення про те, як обговорюване явище представлено в житті респондентів, а також на які аспекти цього явища вони насамперед звертають увагу.

З'ясувати *сприйняття і ставлення до засобів медіакомунікації* пропонується за допомогою модифікованої вправи «Планета бренду» (Мельникова, 2007). Ця вправа передбачає залучення підсвідомих настановлень та емоцій щодо певного об'єкта, який уявляє собі респондент. Відповідно до умов вправи потрібно було уявити кожний засіб медіакомунікації (Facebook, YouTube, месенджери тощо) у вигляді планети і детально описати цю планету. Головними характеристиками планети були: розмір, соціальна ієрархія, розвиненість, суб'єктивне відчуття перебування на цій планеті, забарвлення тощо. Таким чином з'ясовано, що соціальні мережі (Facebook, YouTube тощо) сприймаються амбівалентно. З одного боку, це спосіб продемонструвати свою позицію, проявити свою ідентичність, сконструювати певний індивідуальний простір. З другого боку, цей засіб медіакомунікації не сприймається як безпечний – він приховує багато загроз, вимагає від респондентів чимало зусиль щодо власної репрезентації. Месенджери сприймаються ними як більш безпечні засоби медіакомунікації, але більшою мірою як локальні. Для респондентів вони мають радше функціональний характер, і їх використовують для

створення безпечного кола контактів. Спостерігається стрімке зростання інформаційної складової в месенджерах, збільшення споживання новин, утворення певної індивідуальної інформаційної «бульбашки», де інформація подається в тому ключі, як її хоче бачити респондент. Традиційні засоби медіакомунікації (телевізор, друковані видання) сприймаються найчастіше як важливі, але такі, що зупинилися у своєму розвитку, тому вони асоціюються з чимось несучасним. Разом з тим респонденти визнають їхній величезний вплив на широкі маси, тобто їхню спроможність змінювати думку населення, сприяти дестигматизації спільнот.

Використання стимульних матеріалів (на прикладі соціальної реклами, яка транслювалась у відкритих медіа) для визначення прийомів дестигматизації. Респондентів ознайомлюють з прикладами соціальної реклами, що транслювалася по телевізору, в соціальних медіа, на зовнішніх носіях тощо. Пропонується в процесі роботи зосередитися не на конкретній проблемі чи стигматизованій спільноті, а на визначенні тих прийомів, які сприятимуть процесу дестигматизації. Після цього відбувається обговорення таких прийомів та їхньої ефективності в подоланні проявів стигматизації.

Ця вправа вирішує щонайменше два завдання. З одного боку, дає змогу дослідити, на які особливості медіакомунікації звертають увагу стигматизовувані меншини, як ставляться до тих чи тих прийомів, наскільки болісно чи позитивно ці медіаприйоми сприймаються. Це знову-таки може бути пов'язано з досвідом стигматизації, часто навіть невідрефлексованим, і завдяки медіакомунікації цей досвід можна дослідити, щоб у подальшому запобігти проявам дискримінації. А з другого боку, ця вправа має цілком функціональне завдання – віднайти способи звернути на себе увагу і запобігти проявам стигматизації в суспільстві.

Роботу фокус-групи доцільно починати і завершувати рефлексією емоційного стану. Респондентам можна запропонувати обрати «колір» настрою до і після завершення фокус-групи та попросити, щоб вони пояснили, чому саме такий колір. Наприкінці роботи для модератора це можливість упевнитися, що емоційний стан учасників не погіршився. У разі ж його погіршення та загострення негативних емоцій потрібно надати психологічну підтримку учасникам, які цього потребують.

Список рекомендованої літератури

Антибулінг. Практичні заняття / Л. В. Береговська, О. С. Данилюк, І. І. Залеська та ін. ; упоряд.: В. С. Легка, О. О. Овчар, Г. М. Семенів. – Київ : Шкільний світ, 2019. – 152 с.

Баер У. Творческая терапия – терапия творчеством (теория и практика психотерапии, использующей разнообразные формы творческой активности) / У. Баер ; пер. с нем. Е. Климовой и В. Комаровой. – Москва : Класс, 2013. – 552 с.

Барна М. В. Програма соціально-психологічного тренінгу з розвитку емпатійності майбутніх практичних психологів / М. В. Барна // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 12. – С. 50–66.

Берн. Игры, в которые играют люди / Эрик Берн. – Москва : Бомбора, 2019. – 256 с.

Гузенков С. А. Сторителлинг. Пособие для начинающих / С. А. Гузенков. – Москва : Издательские решения, 2016. – 62 с.

Живолуп Л. В. Тренінг розвитку толерантності у підлітків / Автор-укладач Л. В. Живолуп. – Кременчук, 2008. – 33 с. – С. 17–18.

Жуков Ю. М. Введення в практичну соціальну психологію : навч. посіб. для вищих навч. закл. / Ю. М. Жуков, Л. А. Петровська, О. В. Соловйова. – Москва : Наука, 1994. – 255 с.

Малкина-Пых И. Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях / И. Г. Малкина-Пых. – Москва : Эксмо, 2005. – 960 с.

Матвеева Ю. А. Методический материал по проекту «Планета толерантности» / Ю. А. Матвеева, С. В. Пурышева, Н. В. Секретарева, Е. Л. Денисенко. – Череповец, 2017. – 92 с.

Матійків І. Тренінг емоційної компетентності : навч.-метод. посіб. / І. М. Матійків. – Київ : Педагогічна думка, 2012. – 112 с.

Мельникова О. Т. Фокус-группы: Методы, методология, модерирование / О. Т. Мельникова. – Москва : Аспект Пресс, 2007. – 320 с.

Мяленко В. В. Особливості ставлення до ЛГБТ+ осіб та їхніх батьків / В. В. Мяленко // Наукові студії із соціальної та політичної психології : зб. статей / Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. –Київ, 2019. – Вип. 44 (47).

Попова Г. В. Метафорические ассоциативные карты в работе практического психолога: методика и практика / Г. В. Попова, Н. Э. Милорадова. – Харьков : Стиль-Издат, 2016. – 223 с.

Посібник для проведення тренінгу «Формування толерантного ставлення до ВІЛ-позитивних дітей у системі шкільної та дошкільної освіти». – Вид. друге, перероб. та доповн. – Київ, 2013. – 120 с.

Профилактика ВИЧ-инфекции в молодежной среде: методическое пособие (информационно-практические модули I-III) для координаторов профилактических проектов, равных инструкторов и тренеров [Электронный ресурс] / Загайнова А.И., Калачева А.В. ; под ред. А. И. Загайновой. – Москва, 2014– Режим доступа: https://www.redcross-irkutsk.org/upload/catalog/files/products/Modul_1-3.pdf

Психологічні засоби колективного подолання наслідків воєнного конфлікту : метод. рек. / за наук. ред. Л. М. Коробки ; Ін-т соц. та політ. психології НАПН України. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. – 52 с.

Романчук О. Майндфулнес-орієнтована КПТ – новий ефективний метод попередження рецидиву депресії [Електронний ресурс] / О. Романчук. – Режим доступу: <https://i-cbt.org.ua/wp-content/uploads/2017/11/Romanchuk-MBCBT.pdf>

Сабат Н. Використання релаксаційних технік у роботі з агресивними підлітками / Н. В Сабат // Науковий вісник Херсонського державного університету. – 2016. – Вип. 1. – Т. 1. – С. 91–97.

Савиченко О. М. Розвиток мотивації вчителів засобами позитивної психотерапії / О. М. Савиченко, О. М. Шуневич // Закономірності становлення професійної зрілості педагога: формування професійної компетентності : навч.-метод. посіб. – Житомир : Полісся, 2018. –120 с. – С. 90–97.

Свияш А. Г. Разумный мир, или Как жить без лишних переживаний / А. Г. .Свияш. – Москва : Изд-во РОО «Разумный путь»; прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. – 645 с.

Суходубова Н. А. Толерантная образовательная среда: руководство для школ. / Н. А. Суходубова, Т. А. Матюхина, У. Т. Уметов и др. – Бишкек, 2019. – 76 с.

Упражнение «Взаимные презентации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://studopedia.ru/7_29202_uprazhnenie-vzaimnie-prezentatsii.html

Упражнение «Окно Джохари» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.live-and-learn.ru/catalog/article/okno-dzhokhari-s-psikhologicheskimi-kartami/>

Фопель К. Сплоченность и толерантность в группе. Психологические игры и упражнения : пер. с нем. / К. Фопель. – Москва : Генезис, 2002. – 336 с.

Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения : пер. с нем. / К. Фопель. – Москва : Генезис, 2003. – 400 с.

Формування толерантного ставлення до дітей, яких торкнулася проблема ВІЛ/СНІДу: особливості підготовки волонтерів / Гусак Н., Дмитришина Н., Довбах Г., Жарук І., Зінченко А., Матіяш О., Назарук В., Панфілова О., Романова Н. – Київ : МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні», 2011. – 128 с.

Чернівськи М. Антидискримінаційна робота в регіонах, заторкнутих конфліктом : метод. посіб. / Марина Чернівськи. – Берлін, Київ, 2018. – 118 с.

Яцик І. Використання інтерактивних методів навчання при викладанні гуманітарних дисциплін з метою виховання толерантності / І. Яцик // Вісник Вінницького політехнічного інституту. – 2008. – № 4. – С. 114–118.

Опитувальник

Псевдонім _____

Будь ласка, висловіть свою згоду або незгоду з наведеними нижче твердженнями:

1. Я розумію, для чого нам необхідні різні емоції _____
2. Я вмію розрізняти і називати свої емоційні стани _____
3. Я знаю, як і чому виникають емоції, змінюється настрій _____
4. Емоції поділяються на негативні і позитивні _____
5. Негативні емоції треба придушувати і намагатися не допускати їх виникнення _____
6. Коли потрібно, я можу вгамувати свої сильні емоції _____
7. Я зазвичай помічаю, від чого змінюється мій настрій _____
8. Коли я відчуваю заздрість, то вважаю себе не дуже хорошою людиною _____
9. Злість є руйнівною емоцією, тож її потрібно стримувати _____
10. Коли людина сумує, треба щось зробити, аби її розвеселити _____

Анкета самооцінки емоційної компетентності

Оцініть, будь ласка, сформованість у себе зазначених якостей за п'ятибальною шкалою і поставте відповідну позначку напроти кожного пункта.

Шкала оцінок: 5 балів – володію повною мірою; 4 – володію; 3 – середній рівень володіння; 2 – слабо володію; 1 – не володію.

Якості особистості	Емоційні компетентності як критерії	Шкала оцінок				
		1	2	3	4	5
Емоційне самосвідомлення	Спостерігати за перебігом емоцій, тілесних відчуттів, думок					
	Ідентифікувати емоції (фіксувати факт наявності переживання, розпізнавати), які переживаються в конкретний момент, за тілесними реакціями, думками тощо					
	Аналізувати власні емоції, почуття; розуміти причини їх виникнення					
Управління емоціями	Бути відповідальними за власні емоційні реакції					
	Управляти інтенсивністю емоцій					
	Викликати бажані емоції					
	Відновлювати емоційну рівновагу					
	Чинити опір негайному бажанню вихлюпнути емоції					
	Вербалізувати власні емоції, почуття (толерантно висловлювати невдоволення, претензії, без оцінки, звинувачення людей або ситуацій)					
	Сприймати і розуміти невербальну мову тіла й рухів, використовувати її для кращої комунікації					
	Обирати аутентичні й адекватні ситуації/способи емоційного самовираження (експресії)					
Психофізіологічна саморегуляція	Володіти прийомами психофізіологічної саморегуляції (дихання, м'язове розслаблення, медитація тощо)					
Життєва позиція	Усвідомлювати життєві пріоритети, цінності					
	Зосереджуватися на головному					
Позитивне мислення, мотивація	Оптимістично мислити – бачити позитивний бік життя і зберігати добрий настрій, почуття гумору, зокрема в несприятливих ситуаціях					

досягнення	Конструктивно ставитися до власних помилок, набувати досвід					
Позитивне мислення, мотивація досягнення	Конструктивне ставлення до помилок інших людей					
	Пробачати, звільнятися від образи					
	Об'єктивно оцінювати і визнавати свої переваги і недоліки					
	Уміти використовувати емоції для самомотивації, полегшення процесу мислення, ухвалення рішень, досягнення цілей тощо					
	Створювати і підтримувати сприятливий емоційний фон життя, налагоджувати й підтримувати емоційно сприятливі стосунки					
Компетентність у часі	Бути присутніми «тут і тепер», відчувати і об'єктивно сприймати реальність, інших людей					
	Толерантність до невдач та невизначеності, здатність до розумного ризику					
Соціальна чуйність	Ідентифікувати (розпізнавати, розуміти) емоції інших, які вони переживають у конкретний момент					
	Аналізувати емоції, почуття інших людей, розуміти причини їх виникнення					
	Вербалізувати емоції і почуття співрозмовника (без звинувачення співрозмовника чи обставин)					
	Розуміти іншу людину, поставивши себе на її місце; надавати емоційну підтримку					
	Уважно слухати, дотримуватися балансу між «говорити самому» і «чути іншого»					
	Ставити запитання для прояснення ситуації, розуміння емоційного стану іншої людини					
Асертивність поведінки	Обирати емоційну реакцію адекватно до ситуації (адекватно реагувати на позитивні і негативні емоції інших людей; конструктивно вирішувати емоційно напружені ситуації, долати бар'єри у спілкуванні; співпрацювати з іншими людьми, досягати згоди)					
	Конструктивно захищати власні психологічні межі, свою точку зору					
	Упевнено відмовляти в разі необхідності					

Чим більшу кількість балів набирає респондент, тим вищий його потенціал емоційної компетентності.