

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

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

(рукопис методичних рекомендацій)

За редакцією Л.М. Коробки

Київ – 2021

Рукопис методичних рекомендацій рекомендовано до друку Вченою радою
Інституту соціальної та політичної психології НАПН України
(протокол № 07/21 від 29.04 2021 року)

Рецензенти:

доктор психологічних наук, доцент ЧЕРНОБРОВКІНА В.А.,
кандидат психологічних наук, старшиний наук. співр. КРАВЧУК С.Л.

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 в методичних рекомендаціях матеріалів є актуальною для освітньої та соціальної практики, оскільки сприятиме вирішенню нагальних соціальних завдань – виявленню та доланню 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 до взаємодії із представниками стигматизованих меншин фахівців системи соціально-психологічної служби і громадських активістів.

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

ЗМІСТ

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

ВСТУП

Питання дотримання прав людини, відсутність дискримінаційних практик є важливим інструментом підтримання порозуміння, консолідації і забезпечення якісних змін у нашій країні. Сприяння взаєморозумінню та поваги до інакшості і розмаїття, а також протидія будь-яким формам нетерпимості, стигматизації та дискримінації мають постати пріоритетом розвитку українського суспільства на шляху євроінтеграції та прагнення до європейських цінностей.

Проблема прояву та наслідків стигматизації осіб, груп, меншин за різними ознаками в сучасному українському суспільстві потребує зосередження не лише 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 та підвищення толерантності до інакшості в суспільстві.

Для подолання стигми і протидії стигматизації важливе значення має рівень толерантності як в суспільстві, так і в різних освітніх середовищах, адже саме сфера освіти є тим середовищем, в якому відбувається формування та виховання толерантної особистості, здатної до прояву активної толерантності.

Виконання науково-дослідної теми «Технології соціально-психологічної підтримки стигматизовуваних меншин», яку розробляє колектив лабораторії психології мас і спільнот Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, передбачає, зокрема, вироблення соціально-психологічних засобів підвищення толерантності до інакшості і різноманіття в освітньому середовищі.

Соціально-психологічні засоби, найбільш придатні для роботи з підвищення толерантності до інакшості та розмаїття, виокремлено в результаті аналізу науково-психологічних джерел (лекції-бесіди, дискусія, методи модифікованих фокус-групових досліджень, соціально-психологічний тренінг та ін.), які було відповідним чином модифіковано й апробовано нами в груповій роботі з підвищення компетентності педагогів із проблеми стигматизації, підвищення толерантності до інакшості та розвитку їхньої 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.

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 до взаємодії із представниками стигматизованих меншин фахівців соціально-психологічної служби і волонтерів, які залученні у сферу громадської активності. Метою представлених авторами програм є формування толерантного ставлення до інакшості та розмаїття в різних освітніх середовищах, а їхньою особливістю – соціально-перетворювальна спрямованість. Запропонована кожним з авторів структура роботи щодо підвищення толерантності до інакшості в освітньому середовищі може змінюватися залежно від особливостей цільових груп та завдань, поставлених тренером.

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

Методичні рекомендації адресуються насамперед психологам, які мають досвід проведення соціально-психологічних тренінгів, водночас можуть бути корисними у 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
із проблеми стигматизації та толерантності до інакшості
в освітньому середовищі
(Коробка Л.М.)**

Теоретичний та емпіричний аналіз проблем стигматизації у різних суспільних та освітніх середовищах, толерантності до інакшості показав необхідність проведення соціально-психологічної роботи, спрямованої на усвідомлення та 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 з головних соціальних інститутів, що сприяють формуванню толерантної особистості в сучасному суспільстві. Толерантність педагогів – зовнішня і внутрішня постає однією з найважливіших складових у формуванні толерантності підростаючого покоління та толерантного освітнього середовища.

Отже важливість в процесі професійної підготовки та підвищення кваліфікації педагогічних кадрів сприяти підвищенню психолого-педагогічної компетентності із проблеми стигматизації та толерантного ставлення до інакшості в освітньому середовищі, спонукала 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 та наслідків. Стигма виступає як надзвичайно впливовий соціальний ярлик, який примушує ставитися до людини тільки як до носія небажаної якості; як ознака зневаги чи недовіри, яка відділяє людину від інших; як соціальний атрибут, який дискредитує людину або групу та тягне за собою знецінення особистості, її

дискримінацію. Явище стигматизації нерозривно пов'язане з упередженнями, які можуть виступати і в якості передумов стигматизації, і в якості її результату.

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, їх негативних наслідків. Учасникам пропонується в міні-групах з 3–4 осіб зібрати власні кошики різноманіття, визначивши якомога більше відмінностей за різними ознаками (вік, стать, походження, віросповідання, соціальний статус та ін.) і обговорити питання ставлення до різноманіття в суспільстві, чи відбувається навішування ярликів, утиск інтересів та прав, пов'язаних з ціми відмінностями. Учасники також обговорюють і записують на аркуші відповіді на наступні питання: Які асоціації виникають у Вас із поняттями «Різноманіття» «Стигма», «Дискримінація»? Чи стикаєтеся ви з ними в побуті, особистому та професійному житті, в 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 та висловлюють свої думки про те чому різноманіття не завжди сприймається позитивно тощо.

Таке обговорення сприятиме посиленню рефлексивних процесів щодо існування 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). Учасниками пропонується визначити дві групи чи 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 та записує *причини* стигматизації цих осіб (на жовтих стікерах), друга –

наслідки (на зелених стікерах); пропонується спробувати визначати не лише ті, які лежать «на поверхні», а й подумати про існування та виявлення більш глибоких причин та наслідків стигматизації.

Після чого кожна група представляє результати своєї роботи щодо причин і наслідків стигматизації – фіксує стікери на аркуші фліп-чарту, на якому схематично зображено дерево: жовті стікери з причинами стигматизації формують коріння, а зелені стікери з наслідками формують крону дерева. Пояснюють та обґрунтовують свої думки щодо визначених причин та наслідків стигматизації.

Закінчують виконання вправи рефлексією того, що відбувалося в процесі роботи над завданням, і підбивають підсумки.

Вправа «Поводження із 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 навчального закладу чи іншої організації, на аналіз перешкод і можливостей запобігання цим негативним явищам, на розвиток індивідуальної та колективної рефлексії. Учасникам пропонується в підгрупах обговорити такі питання: як ви бачите свій навчальний заклад щодо поведження із різноманіттям, які відмінності між людьми акцентуються особливо; чи обговорюються проблеми стигматизації та дискримінації, що підкреслюється/замовчується при обговоренні; як проявляється стигматизація та дискримінація; як повідомляють про це учні; як керівництво та педагоги реагують на їх прояви та які заходи проводяться, щоб протистояти таким тенденціям? Після цього відбувається представлення узагальнених результатів роботи в підгрупах для підведення підсумків щодо виявлених недоопрацювань та досягнень у вирішенні проблеми підтримки різноманіття та запобігання дискримінації і захисту меншин в освітніх закладах.

Вправа «Стереотипи» спрямована на виявлення стереотипів щодо різних інших груп (етнічних, релігійних, соціальних та ін.), які є джерелом упереджень.. Завдання учасники виконують в парах. Протягом декількох хвилин за допомогою методу мозкового штурму вони повинні обрати будь-які дві різні групи (етнічні, релігійні, соціальні та ін.), які є джерелом упереджень.. Завдання учасники виконують в парах. Протягом декількох хвилин за допомогою методу мозкового штурму вони повинні обрати будь-які дві різні групи (етнічні, релігійні, соціальні та ін.), які є джерелом упереджень..

релігійні, соціальні), надати попарно характеристики обраним групам та записати їх, відповідно, у дві колонки. Учасниками здійснюється аналіз узагальнень і стереотипів, які використовуються для опису різних груп та відбувається обговорення, які з них вірні; не зовсім вірні; абсолютно невірні; які ґрунтуються на стереотипах, а також які почуття і емоції може відчувати представник такої групи, коли чує ці характеристики. Після чого учасники отримують кольоровий аркуш паперу, ножиці, клей, олівці, журнали для колажу і т.п. Кожна пара учасників отримує завдання візуалізувати для кожної з обговорюваних груп характеристики, використовуючи кольоровий папір і канцелярське приладдя – створити колаж чи малюнок, що відображає сприйняття розглянутих груп, їх взаємодію, особливі відносини. Далі учасники представляють свої роботи та відбувається обговорення питань щодо формування стереотипів та упереджень.

Вправа «Негативна сила упереджень» (модифікація вправи «Павутина забобонів») (Живолуп, 2008, с. 17-18) спрямована на усвідомлення упереджень, які існують в освітньому середовищі щодо інших, до представників тих чи інших груп, їх негативну роль у вибудовуванні взаємодії між учасниками освітнього процесу, активізацію рефлексії щодо того, що відчують і переживають ті, відносно кого ці упередження існують та щодо своїх переживань. Протягом декількох хвилин за допомогою методу мозкового штурму визначити відносно яких учнів, чи до представників яких груп існують стереотипи і упередження у вчителя (дитина з порушенням фізичного чи психічного здоров'я, учень із неблагополучної сім'ї, із сім'ї ромів, невстигаючий учень та ін.). Потім пропонується комусь із учасників 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, наче б обплутуючи павутинням забобонів, поки той не зможе поворухнутися, запитує його, що він відчуває та просить учасників поділитися своїми почуттями. Після обговорення ведучий пропонує кожного згадати щось хороше про таку людину,

поспівчувати їй, і поступово розплутує мотузку поки повністю не звільнить від павутиння забобонів.

Вправа «Як протистояти стереотипам і упередженням» є продовженням попередньої вправи та спрямована на усвідомлення виявлених стереотипів, які було виявлено при описі різних груп та вироблення стратегій щоб запобігати виникненню упередженої думки щодо таких груп. З упередженнями боротися складно, особливо з упередженнями інших, натомість кожен може зробити свій вклад у подолання стереотипів та забобонів, почавши з себе – виявити і переглянути власні стереотипи й упередження щодо представників тих чи інших груп, меншин. Учасникам пропонується згадати неприємний випадок при зіткненні з представником тієї чи іншої групи – аутгрупи (культурної, етнічної, релігійної групи) та відповісти на запитання – чи призвів він до розвитку у вас 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 цього і що ви для цього маєте, які у вас є ресурси для цього (ваші друзі, власна багатокультурність, критичний розум, емпатія, толерантність і т.п.).

Підвищення толерантності до інакшості як важливої особистісної та 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 настанови особистості і, водночас є їхнім результатом. Для запобігання стигми та дискримінації в освітньому середовищі важливе значення надається розвитку відносин, побудованих на цінностях толерантності, має високий рівень толерантності до інакшості учасників освітнього процесу і, перш за все вчителя, (його загальний рівень толерантності, етнічна, соціальна толерантність та толерантність як риса особистості, комунікативна толерантність як відсутність 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 прояву 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 розглядається як світоглядна позиція, яка протистоїть цим явищам. Учасникам пропонується у міні-групах по 3-4 особи дати своє визначення толерантності до інакшості – коротко, розкривши його сутність і записати на аркуші, а також створити та намалювати свою емблему толерантності, придумати її гасло. Далі кожна підгрупа знайомить всіх з результатами своєї творчості, Після цього відбувається обговорення того, що відрізняє дані 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. В процесі обговорення слід звернути увагу на те, що поняття "толерантність" має різні грані і кожне з визначень виявляє ту чи іншу з них.

Вправа «Різноманітність у розумінні толерантності» спрямована на розширення інформованості із проблеми толерантності, розвиток образного мислення, здатності до синтезування понять та креативності з використанням прийому сінквейна (чи «сенкан») (Яцик, 2019, с.117). Сінквейн – вірш, що складається з 5 рядків», який не потребує обов'язкової рими: 1 рядок – 1 слово яке позначає тему (це іменник); 2 рядок – це опис теми, який складається з 2-х слів (два прикметники); 3 рядок – визначає дію, пов'язану з темою; він складається з трьох слів (дієслів); 4 рядок – є фразою, яка складається з 4-х слів і виражає ставлення до теми, почуття з приводу обговорюваного; 5 рядок – складається з одного слова (синонім до слова з 1-го рядка) і в ньому висловлюється сутність теми, ніби робиться підсумок. Вправа виконується в парах, які в процесі обговорення створюють на своїх фліпчартах сінквейн на слово толерантність, а потім кожна пара презентує групі складений нею Сінквейн, після чого відбувається групове обговорення.

Завершується ця робота *рефлексією*, для здійснення якої звертається увага учасників на багатогранність поняття «толерантність» та актуальність проблеми підвищення толерантності до інакшості в різних суспільних та освітніх середовищах та пропонується обговорити наступні питання: яке визначення є найбільш вдалим; що відрізняє і об'єднує запропоновані визначення толерантності; які думки, враження виникали в процесі виконання запропонованих вправ.

Вправа «Мій досвід переживання нетолерантного ставлення». З метою актуалізації досвіду переживання нетолерантного ставлення, підвищення здатності до емпатійного слухання, розуміння почуттів і думок співрозмовника, учасникам пропонується пригадати ситуацію, коли до них ставилися несправедливо, інтолерантно та коротко розповісти про цю ситуацію тому, хто сидить у колі ліворуч. Цей учасник повинен переказати цю історію як найточніше, спробувати зрозуміти й передати почуття оповідача. Той, хто ділився таким досвідом оцінює точність переказу, і дає зворотній зв'язок щодо того, чи правильно його зрозуміли, чи відчув він, співчуття та підтримку від іншого. Цю вправу можна проводити за бажанням учасників, чи 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 пропонується в підгрупах обговорити наступні позиції:

- Що заважає бути толерантними: які почуття, особистісні якості, стереотипи, упередження та ін.;
- Що допомагає бути толерантними: особистісні якості, настанови, життєвий досвід і т.п.
- До яких життєвих питань або явищ, до якої людини або до якої групи ви могли б підвищити *рівень своєї толерантності?*

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

Вправа «Активізація ресурсів» (модифікація вправи «Арт-коупінг» (Савиченко, 2018, с. 94-95), в якій використано ідеї арттерапевтичного коучінгу та ресурси позитивної психотерапії (Н.Пезешкіана), спрямована на пошук ресурсів у вирішенні проблем при вибудовуванні толерантної взаємодії з учасниками освітнього процесу на усвідомлений розвиток нових навичок за допомогою метафоричної реалізації 5-крокової моделі вирішення проблеми (спостереження (дистанціювання), інвентаризація/розуміння, ситуативне заохочення, вербалізація, дія/розширення цілей). Учасниками пропонується згадати із власного досвіду типову ситуацію професійної взаємодії, з вирішенням якої є труднощі, пов'язані із стереотипами, упередженнями до тих чи інших осіб, груп та інтолерантного ставлення 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. п.). та обговорити результати роботи в підгрупах. Потім на маленьких аркушах (1/4 від А4) учасники почергово малюють свій образ здалеку (дистанціювання), з середини/зблизька (інвентаризація), з кращого боку (заохочення), з іншого боку (вербалізація), в майбутньому (розширення цілей). Далі до кожного малюнка слід записати три асоціації – іменник, прикметник та 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 при вирішенні труднощів при вибудовуванні толерантної взаємодії з учасниками освітнього процесу.

Дискусія на тему «Толерантність до інакшості як виклик сьогодення» спрямована на усвідомлення сучасних викликів, пов'язаних із проявами нетерпимості, стигматизації і дискримінації в суспільстві та 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 і 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 відносно того, що відбувалося в процесі групової роботи; щодо важливості усвідомлення проблеми стигматизації і дискримінації в різних освітніх середовищах; можливості активізації індивідуальних і колективних ресурсів із протидії цим негативним явищам; їх запобіганню шляхом підвищення толерантності до інакшості всіх учасників освітнього процесу та створення толерантного підтримуючого освітнього середовища.

Учасникам пропонується дати відповіді на наступні запитання:

- Якими думками хотіли б поділитися з групою?
- Що здалося найцікавішим?
- Що запам'яталося з 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. Стигматизація як соціальне явище зумовлена наявністю у тих, хто стигматизує страхів, тривоги, розгубленості, зніяковіння, сорому, провини, агресії у відповідь на факт належності особи до стигматизовуваної спільноти.

Однією з мішеней цілеспрямованого впливу задля профілактики та протидії соціальній стигматизації може стати розвиток емоційної компетентності учасників освітнього процесу. Емоційна компетентність розглядається нами як готовність і здатність людини гнучко управляти емоційними реакціями (власними та інших людей), адекватно до ситуацій і умов, що змінюються. Навичка управління емоціями є запорукою психологічного та соматичного здоров'я особистості, постає необхідною передумовою для 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 включає такі блоки: розвиток емоційної усвідомленості та рефлексії; розвиток навичок емоційної саморегуляції; розвиток навичок емпатії та соціального порозуміння.

Перед початком тренінгу рекомендовано провести попередній зріз навичок емоційної компетентності, використовуючи анкету самооцінки емоційної компетентності (додаток 1 [Матійків; 2012, с. 107]) та анкету обізнаності щодо емоцій (додаток 2). Після цього ведучим оголошується мета тренінгу, його таймінг, визначаються правила роботи в групі, з'ясовуються очікування учасників щодо тренінгу, визначаються індивідуальні і групові цілі роботи, налагоджується взаємодія в групі.

Розвиток емоційної усвідомленості передбачає знайомство з емоційною палітрою, розширення емоційного словника, розбір найбільш табуйованих та

суспільно засуджуваних емоцій: злість, сум, заздрість, страх, ревності, навчання навичкам рефлексії. З цією метою ведучому передусім варто провести психоедукацію щодо важливості емоційного інтелекту загалом, та розвитку емоційної компетентності, зокрема. Якщо ми знаходимося в контакті зі своїми почуттями – вміємо помічати і розуміти їх, то можемо в разі необхідності надавати підтримку собі, а також керувати своїм емоційним станом.

Вправа «Образ моїх емоцій». Ведучий по черзі називає базові емоції (радість, сум, страх, гнів, інтерес) та пропонує учасникам на аркушах паперу намалювати образ кожної з емоцій та відповісти на питання: «Які ситуації чи події за останній час викликали у Вас виникнення кожної з цих емоцій?», «Наскільки сильними за 10-бальною шкалою були ці переживання?», «Як Ви зазвичай називаєте ці свої стани? Які слова, метафори використовуєте?», «Як на тілесному рівні Ви зазвичай проживаєте дані емоцій? Що відбувається із 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 дані емоційні переживання?», «Якщо би можна було уявити кожну з цих емоцій у вигляді певного образу, то що б це було? Якого вона кольору, яку має форму, аромат, смак?», «Якщо би ця емоція була органом, то де б в тілі вона розташовувалась?».

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

Вправа “Визначаємо табуйовані емоції”(авт.). У багатьох людей існує безліч упереджень і негативних установок про емоції, зокрема, поширеною є думка про те, що деякі з них є “поганими”, “негативними”, такими, що не можна виражати. Такі переконання можуть ставати причиною емоційної дисгармонії.

Ведучий питає аудиторію: “Які емоції ви вважаєте неприйнятними, поганими? Які переконання про емоції ви взагалі знаєте? Пригадайте сімейні настанови, прислів’я і приказки, правила щодо різних почуттів, які існували в ваших родин, 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 пригадати приклади подібних переконань, ведучий озвучує приклади з переліку, наведеного нижче.

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

Далі ведучому слід провести *психоедукацію стосовно важливості проживання усіх емоцій*. Якщо емоція виникла, вона неодмінно шукає вихід, адже її завдання – спонукати нас на дії, які забезпечать задоволення наших потреб. Будь-які емоції нам дані для того, аби ми їх відчували, звертали увагу, висловлювали, проживали.

Практика придушення і стримування своїх почуттів в результаті може мати такі варіанти наслідків: пригнічуючи неприємні емоції, психіка згодом також починає перекривати доступ і до позитивних – і тоді у людини втрачається здатність відчувати, і її життя стає прісним, беземоційним, нудним. Невідреаговані злість, образа, тривога також можуть призводити до емоційного вигорання, психічного напруження, зривів, депресій, різноманітних симптомів. 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 відноси́нам, і здоров'ю людини.

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

Психоедукація про емоційну саморегуляцію. Ведучий цікавиться в присутніх як зазвичай вони схильні проживати вищезгадані неприємні емоції: що вони роблять, коли відчують їх, як поводяться, як допомагають собі з ними впоратися? Ведучий надає інформацію про важливість розвитку емоційної компетентності, розкриває зміст поняття, розвіює поширені міфи щодо емоційної саморегуляції.

Вправа “Я обираю” (автор.). Ми не можемо вибрати – чи відчувати, наприклад, злість у відповідь на грубе порушення кордонів в нашу сторону. Але ми точно можемо вибрати формат реакції на неналежну поведінку. В цьому і полягає секрет регуляції емоцій. Ми вільні вибрати свою реакцію навіть тоді, коли відчуваємо сильне почуття. Допомогти в цьому може усвідомленість, а саме:

- вміння помічати **ЩО** я відчуваю в кожен конкретний момент,
- **ЧОМУ** я це відчуваю,
- що я **ХОЧУ ЗРОБИТИ** під впливом цих емоцій,
- що я **ВИБИРАЮ** зробити, якого результату хочу досягти в результаті.

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, дати визначення переживанням та причинам виникнення даних емоцій. Здатність конструктивно і відверто повідомити співрозмовнику про свої переживання, бажання, потреби є важливою складовою емоційної компетентності. «Я–висловлювання» повідомляє іншій людині про ставлення до того, що відбувається, без звинувачень та вимог щось змінити. Ця техніка передбачає опис почуттів, конкретної поведінки, яка їх викликала та інформацію про вирішення ситуації за допомогою використання схеми «Я–висловлювання» – *Я відчуваю...* (емоція); *коли...* (поведінка); *я хочу...* (бажаний результат).

Учасникам пропонується рольова гра, в якій вони мають застосувати отримані знання та закріпити навички. Приклади ситуацій, які можна розіграти: 1. Вчитель помітив, що хтось із учнів переглядав речі на його робочому столі. 2. Колега недоречно висловився щодо Вашого зовнішнього вигляду. 3. Друг взяв у користування Вашу річ і не повертає вже після кількаразового нагадування [Матійків].

Цикл вправ “Розвиток навичок тілесної саморегуляції”. Тілесна саморегуляція передбачає залучення дихання, а також моторної саморегуляції (через рухи, поставу, міміку). Ведучий знайомить учасників із різними типами дихальних реєстрів

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

Релаксаційна техніка “Як навчитись володіти собою”. Учасникам пропонується сісти у зручну позу, надати обличчю спокійного виразу, заплющити очі, розслабити м'язи. Після хвилини розслаблення ведучий пропонує напружити м'язи лоба і насупити брови, а після цього – розслабити, супроводжуючи це фразою “М'язи лоба розслабилися”. Потім необхідно повторити те саме, чергуючи стани напруження і розслаблення іншими групами м'язів, кожного разу закріплюючи стан розслаблення відповідними формулюваннями (“М'язи щік розслабилися”, “М'язи язика розслабилися”, “М'язи ніг розслабилися” і т.д).

Переходячи до напруження й розслаблення кожної наступної групи м'язів, варто супроводжувати дії подумки, переключаючи увагу на відповідну групу м'язів. Завершуються розслаблення загальною фразою “Моє тіло розслабилося”. Розслаблення м'язів призводить до виникнення 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'язуються очі, другому пропонується затулити вуха (можна скористатися берушами), а третьому – забороняється говорити. Ведучий пропонує цим трьом учасникам за 10 хвилин домовитись між собою де вони зустрінуться після завершення тренінгу. По завершенню часу ведучий перевіряє чи вдалося учасникам дійти згоди, а також цікавиться враженнями від виконання вправи. Питання, які можна задати: *Що вам допомогло порозумітися? Що ви відчували, коли помічали, що інші учасники Вас не*

розуміють? Чи траплялось Вам в житті переживати подібний досвід? Які висновки Ви зробили з цієї вправи?

Вправа “Віддзеркалення емоційного стану”. Учасникам дається завдання: протягом трьох хвилин вдивлятись в обличчя членів групи, намагаючись зрозуміти їхній психоемоційний стан. Після цього кожен член групи описує ту людину, яка сидить навпроти, обґрунтовуючи свої припущення. По завершенню учасники висловлюють свою думку стосовно того аналізу, який дали попередньо їх одногрупники, зазначають, що було вказано вірно, 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 повертатись до власних відчуттів. Регулярні практики майндфулнес зменшують дратівливість, тривожність, депресивні стани, знижують ключові показники хронічного стресу [Романчук; 2015].

Учасникам пропонується сісти зручно і прислухатися до свого дихання: не дихати якимось спеціально, а просто спостерігати. Далі необхідно уявити, що дихання – це музика. Слід прислухатися яку мелодію воно народжує, який у неї темп. Далі учасникам пропонується підключити тіло – протанцювати цю мелодію, дозволяючи тілу вести за собою. Ведучий просить учасників звернути всю свою увагу на одну з частин тіла по чергово (живіт, шия, ліве коліно, щока) і спробувати відчувати напрям і 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 підводить *підсумки* і просить учасників повторно заповнити опитувальники, після чого – порівняти відповіді та надати зворотній 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, в 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 у 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 в громадську діяльність. Важливими завданнями ставляться осмислення характеру проблем і проживання ситуацій, у які часто потрапляють представники стигматизовуваних меншин, а також вироблення, відповідно отриманого досвіду, моделі взаємодії з ними. Процедура проведення тренінгу, що включає 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 зіштовхуються представники цих меншин, що дасть змогу окреслити ряд завдань, на які мають звернути увагу ці фахівці.

Вправа «Казковий персонаж». В основу наведених далі вправ було покладено модифікацію вправи «Вигадані історії» [Фопель, 2002, с. 28], «Історії» [Фопель, 2003, с. 122] і «Казковий театр» [Метод.рек, 2019, с. 30]. У цій вправі використано елементи казкотерапії. Кожному учаснику тренінгу пропонується згадати людину, яка найбільше їм запам'яталася за час роботи у соціально-психологічній службі і яку можна віднести до стигматизовуваних меншин. Образ цієї людини стане прототипом героя вигаданої казки. Для полегшення написання казки учасники

тренінгу можуть використати сценарій, що має містити в собі 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 головного героя у зв'язку з невдачами; 4) пригода, завдяки якій відбувається зустріч з іншим казковим персонажем, або якась ситуація, в яку герой потрапив; 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, як позитивні, так і негативні риси. Ненав'язливість цієї вправи дає змогу в казковій формі максимально описати характер проблем і перепони, із якими зіштовхується персонаж в своєму житті, виокремити її психологічну суть.

Вправа «Колаж порад». Основна ідея цієї вправи взята з вправи «Колаж» [Фопель, 2003, с. 116]. Основним завданням цієї вправи ставиться визначити коло проблем, із якими зіштовхуються представники стигматизованих меншин, і знайти відповідні рішення виходу з цієї ситуації.

Як продовження попередньої вправи учасники тренінгу сідають в коло. Кожний з них на листі паперу пише проблему, із якою зіштовхнувся його персонаж, і передає іншим учасникам по колу для того, щоб вони могли написати свої поради, як вирішити його проблему. У кінці кожний учасник отримує різні варіанти вирішення проблеми, яку він виніс для обговорення. Учасник тренінгу може спробувати узагальнити отриманні відповіді за різними смисловими групами, наприклад, відповіді «покликати по допомогу друга», «звернутися до батьків» і т.д. можна віднести до однієї категорії рішень, яку можна умовно назвати «соціальний капітал» або «соціальні зв'язки». Отриманні поради можуть стати додатковим інструментом для аналізу власної казки, рефлексії своїх стратегій, що може привести до усвідомлення своїх переваг і обмежень у прийнятті рішень та відкриття, що звернення за порадою до своїх колег є важливим ресурсом у збагаченні власного досвіду.

Далі на дошці вішається лист паперу формату А3, на якому зображене коло. Учасникам пропонується в центрі кола вписати проблему, із якою їхній персонаж

зіштовхнувся в казці. А на периферії кола спробувати написати всі поради, які вони отримали від інших учасників тренінгу. Якщо характер проблем і порад повторюються, їх можна не вписувати. У підсумку має вийти колаж порад.

Вправа «В гостях у казки». Завданням цієї вправи є занурення учасників тренінгу в казку, авторами якої вони стали. Кожний з учасників зачитує свою казку вголос, а інші намагаються зрозуміти повчальний її смисл, звертаючи увагу на окремі деталі. Після цього відбувається обговорення і аналіз казки. Варто проговорити кому, яка казка найбільше сподобалася і 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 стигматизованих меншин, зрозуміти причини і наслідки стигматизації і самостигматизації, переосмислити власні уявлення про цю ситуацію.

Вправа «Портрет». Ця вправа направлена на створення образу персонажу, який зазнає стигматизації. Для цього тренер пропонує на великому листі паперу формату А3 намалювати коло і в ньому кожному учаснику вписати як негативні, так і позитивні риси характеру або епітети, які зустрічаються в описі персонажа. Далі червоним кольором маркеру замалювати негативні прояви характеру, а зеленим – позитивні. Це дасть змогу учасникам тренінгу наглядно продемонструвати співвідношення негативних і позитивних характеристик в описі представника стигматизованої меншини. Крім того під кожною рисою ці учасники мають написати, які реакції зазвичай в інших людей викликають ці риси, або як вони поведуться, коли зустрічаються з представниками таких меншин.

Далі як продовження з описаної казки кожен учасник має виписати на один листочок паперу негативні риси, на другий – позитивні і скласти їх в різні стопки. Це стане матеріалом для наступного етапу з проживання емпатогенних ситуацій.

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

Вправа «Соціальна ізоляція». Ідея проведення цієї вправи взята з вправи «За дверима» [Фопель, 2003, с. 148], збережена процедура проведення, але змінено мету. Ця вправа дає змогу відтворити умови соціальної депривації, в яких може опинитися будь-який представник стигматизовуваної 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 лишитися в кімнаті і чітко слідувати 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 включитися в їхню розмову. Перед початком вправи учасникам, які знаходяться за межами кімнати, тренер дає іншу інструкцію, а саме спробувати включитися у розмову, перейняти ініціативу та нав'язати тим, хто буде в колі, свою тему для обговорення. При цьому їм дозволено використовувати різні методи маніпуляції, які вони знають без шкоди для здоров'я чи нанесення моральної шкоди співрозмовнику. Учасники, які знаходяться за межами кімнати, не мають знати інструкцію тих, хто знаходиться в колі.

Коли всі зрозуміли інструкцію, тренер дає старт вправі і по одному запрошує приєднатися тих, хто знаходиться за межами кімнати, в коло, де іде обговорення теми. Розмова має тривати близько 1-2 хвилин, після чого тренер зупиняє її і пояснює учаснику, який нещодавно приєднався, що справжня мета вправи це викликати стан фрустрації у нього і його намагання якось змінити хід розмови зазнали б все одно невдач, якби він не намагався на це вплинути. Далі тренер пояснює цьому учаснику, що потрібно буде поводитися, як інші учасники кола, підтримувати розмову та ігнорувати нового учасника, який має приєднатися після нього.

Ця вправа триває доти, поки всі учасники, які знаходяться за межами кімнати, не опиняться в колі. Після завершення вправи має відбутися рефлексія своїх почуттів і переживань. Це має привести до 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 наведеної вправи було покладено модифікацію вправ «Уявіть себе іншим» [Фопель, 2002, с. 140] і «Цікава історія» [Фопель, 2002, с. 145], «Побоювання» [Фопель, 2003, с. 68]. Зміст цієї вправи полягає у тому, що учасники можуть поставити себе на місце тих людей, які зазнають стигматизації, і на власному досвіді зрозуміти реальність загрози їхньому благополуччю і важливість слів підтримки для таких людей. Для цього кожен учасник має витягнути один з листків паперу, що було підготовлені на попередньому етапі, і слідувати інструкції тренера.

Той, хто зголосився на роль людини, яка буде зазнавати стигматизації з боку оточення, має вибрати проблему, характерну для таких меншин, і розповісти від першої особи історію про вигаданого персонажа.

Інші учасники діляться на дві групи, одна з яких бере листочки з позитивними рисами, а друга – з негативними. Відповідно до цих рис ці групи готують звернення до учасника, яка буде зазнавати стигматизації. Проте особливості звернення будуть визначатися залежно від рис характеру: якщо негативні риси, то звернення має містити негативне ставлення учасників або знецінення будь-яких ініціатив або успіхів. Такі звернення, наприклад, можуть мати вигляд фраз: «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, в 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!».

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

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

Вправу «Майстерня допомоги» створено на основі модифікації вправи «Відверта розмова» [Фопель, 2002, с. 98]. Із того переліку проблем, з якими зіштовхуються стигматизовувані меншини, і описаними порадами самих учасників тренінгу на етапі визначення кола проблем, тепер їм пропонується проаналізувати, які з цих порад є найбільш вдалим і найкраще відображає підтримку цим меншинам. Переживання і отриманий досвід від попередніх двох вправ дає можливість наново оцінити фрази, які були почутті учасниками тренінгу, і підібрати ті, які якнайкраще, на їхню думку, можуть виражати підтримку.

Коли всі учасники визначилися і підібрали такі фрази, вони діляться на дві групи і розміщуються наступним чином: одна група, що стає всередині кола розгортається 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 – фахівців соціально-психологічної служби, які мають виразити слова підтримки. Далі зовнішнє коло рухається за годинниковою стрілкою, а внутрішнє лишається на місці – тепер новоутворена пара має програти такий самий сценарій, як і в попередній парі. Вся процедура повторюється доти, поки знову не зустрінеється 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 і ту саму розповідь представника стигматизовуваної меншини почути різні слова підтримки в свою адресу від різних учасників і вибрати саме те, що якнайкраще виражає цю підтримку. З іншого боку, учасники в ролі фахівця можуть вдосконалити свої навички у висловлюванні такої підтримки, сформувати тонке відчуття, коли краще використати слова, коли промовчати і просто вислухати співбесідника.

Завершення тренінгу. Під кінець тренінгу варто проаналізувати помилки, які було зроблено учасниками, висловити певні пропозиції та поради цими учасниками один одному щодо покращення своїх навичок взаємодії із представниками стигматизовуваних меншин. Водночас звернути увагу на їхній емоційний стан. Якщо більшість учасників відчуває збудження або дратівливість за їхнім бажанням можливим є проведення релаксаційної вправи, яка допомогла переключити наявний стан на більш спокійний [Вправа «Ліс», Метод. рек., 2019, с. 26]. Але оскільки цей тренінг спрямований на підготовлену аудиторію, яку складають фахівці соціально-психологічної служби з наявним професійним досвідом, релаксація може стати одним з інструментів запобігання емоційного вигорання, який вони зможуть використовувати 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 доводять, що частина сучасних українців констатують толерантність до ЛГБТ+ спільноти, проте у реальному житті неусвідомлювано використовують різноманітні дискримінаційні практики. Типовими причинами цього неприємного явища є недостатня інформаційна обізнаність (хоча дуже часто люди вважають, що вони «все або достатньо про це знають»), нерозуміння потреб та відмінностей ЛГБТ+ осіб та просто небажання торкатися до складної табуованої теми (Мяленко, 2019). Натомість за усіма цими непростими життєвими проблемами стоять звичайні люди, такі ж, як і ми з Вами.

З метою протидії дискримінації ЛГБТ+ осіб в освітньому середовищі нами було розроблено тренінг толерантності для освітян, який складається із трьох частин: *інформаційної* (повідомляється що таке гендер, ідентичність, орієнтація; яким чином вони формуються у людини), *емоційної* (дозволяє створити безпечний простір для того щоб спробувати «побачити» за інакшістю звичайну людину, сприймати її без упередження) і *поведінкової* (допомагає навчитися вчителю вибудовувати (які?) взаємовідносини з ЛГБТ+ учнем).

Серію тренінгів толерантності було проведено з учителями Полтавської, Сумської, Херсонської, Кременчуцької, Кропивницької, Вінницької областей. Така робота засвідчила, що проблематика толерантності до ЛГБТ+ осіб завжди виявлялася непростою, проте затребуваною серед представників педагогічної спільноти.

Важливою частиною тренінгу толерантності є надання інформації його учасникам про поняття гендеру, ідентичності, орієнтації; яким чином вони формуються у людини, що є змістом *інформаційної частини тренінгу*. Теоретичну частину тренінгового заняття та викладення в інтерактивному форматі запланованого теоретичного матеріалу слід проводити після того, як учасники налаштувалися на контакт та взаємодію.

Для такого налаштування особливу увагу тренер приділяє початку тренінгу та підбору відповідних вправ. Учасникам можна запропонувати вправу «Взаємні презентації» (Упражнение «Взаимные презентации»...), яка налаштовує на розуміння та сприйняття іншої людини з повагою. Кожному учаснику пропонується продумати власну презентацію, а потім група розбивається на пари та 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 та 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 скінчиться хвилина.

Потім тренер пропонує задавати оповідачу питання про особу, яку він презентував та відповідати від її імені (весь цей час руки лежать на плечах). Питання можуть бути різноманітними:

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

Потім пара міняється місцями і тепер партнер проходить такий самий ігровий цикл.

Під час обговорення вправи слід звернути уваги на такі питання: як Вам було презентувати іншу людину; коли 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 презентувало; чи допомагало, коли Ви відчували руки особи, коли Вас презентували; наскільки складно було говорити від імені іншої людини?

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

Допомогти краще *познайомитися* та налаштуватися на роботу може також вправа «Вікно Джохарі» (Упражнение «Окно Джохарри»..). Для цього підійде

майже будь-яка колода МАК. Таку вправу для знайомства можна обирати, якщо група невелика, а її учасники виявляють зацікавленість більш глибокого самопізнанням. Вікно Джохарі виглядає 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, промовляючи вголос кожне значення, учаснику пропонується викласти випадковим чином чотири карти МАК (більш простий варіант – клієнт витягує дві карти на позиції «я знаю, інші знають» і «я знаю, інші не знають» усвідомлено, а дві карти на інші дві позиції вибираються в закриту). 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 оточуючим її людям. *Другу карту* називають «Сліпе пляма». Тут міститься інформація, яка відома іншим людям, але невідома самій особі. Вона може розглядатися, як одна з перешкод на шляху до досягнення своєї мети. *Третя карта* називається «Приховане». Вона містить інформацію, яка відома одному лише клієнту. 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 оточуючим. Ця карта найважливіша в розкладі і при цьому найскладніша для інтерпретації.

Після виконання вправ, які налаштовують учасників на контакт та взаємодію тренер, в інтерактивному лекційному форматі, надає учасникам запланований теоретичний матеріал.

Емоційна частина тренінгу розпочинається з вправи «Корони» (Профілактика ВІЧ..., с. 21). Тренер повинен підготувати «корони», зроблені з паперу. Кожна корона повинна містити варіанти нетолерантного ставлення з якими стикаються учасники групи. Наприклад: ставтесь до мене з прихованою дискримінацією; не дивіться на мене; не розмовляйте зі мною; перекладіть на мене всю відповідальність; ставтесь до мене як до дитини тощо.

Кількість корон повинна відповідати кількості учасників тренінгу. Якщо група близько 20 осіб, має сенс розділити її на дві підгрупи. Кожній особі одягають «корону» на голову так, щоб вона не побачила, що на ній написано. Далі група отримує два завдання. Згідно першого завдання потрібно вирішити певну робочу задачу, наприклад, змоделювати програму підвищення толерантності до інакшості. Згідно другого завдання потрібно «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 краще не витрачати більше 20 хвилин, навіть якщо частина групи ще не вираховувала свої корони. При обговоренні вправи слід звернути увагу на такі запитання: чому ігнорувалось виконання першого завдання; чому вгадування корон було важливішим; як себе почували у «короні»; як вираховували свою корону; чи стикались 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 у неформальних стосунках. Що під час роботи, процес навчання ігнорувався, а на перший план виходили неформальні стосунки. Те саме відбувається і в шкільному колективі.

Також слід звернути увагу на емоційні переживання учасників та нагадати їм, що у них вже сформовані механізми захисту, працюють рефлексійні процеси, однак виникали неприємні моменти, тоді як психіка дитини продовжує формуватися і не має потужностей захисту 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 у купе потягу – з якою особою Ви б хотіли найменше стикнутися у купе. Групи отримують картки з різними представниками груп, яких зазвичай дискримінують: представниця ромської національності з трьома дітьми, гей, АТОшник, хлопець гот, п'яний

балакучий естонець, депутат, лесбійка, москвич у футболці на якій зображений Путін, лесбійка, католицький священник.

Кожна підгрупа повинна проранжувати цих представників відповідно прихильності до них від «найбільш безпечних» до «найбільш небезпечних» та пояснити свій вибір. Результати ранжування трьох груп тренер може позначити на дошці, виокремивши «найбільш небезпечних» та «найбільш безпечних».

Під час обговорення слід звернути увагу на те відповідно чого ранжувались усі представники різних груп; чому питання безпеки-небезпеки було найважливішим; наскільки для людини важливий її психологічний комфорт; наскільки для людини не важливі безпечні уподобання інших тощо.

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

Під час обговорення слід проаналізувати що відчували учасники, яким чином проявлялась їхня здатність-нездатність відмовитися, некомпетентність або безпомічність, які страхи заважали досягненню цілей та надбання досвіду. Було б добре сформулювати з групою конструктивні шляхи посилення власної відповідальності.

Для формування конструктивних толерантних моделей взаємовідносин можна застосувати вправу «Скрина допомоги» (Антибулінг, 2019, с. 82), однак вона передбачає підготовку до роботи з групою – тренер повинен розуміти з якими труднощами у спілкуванні з ЛГБТ+ особами стикаються учасники та змодельовати конструктивні варіанти вирішення цих ситуацій. Наприклад: спробуй замислитися над тим, як ти сприймаєш себе у взаємодії зі світом; ти можеш згадати ситуацію взаємодії з людьми, де тебе поважали. Що було з твоїми почуттями? Напевно, було

відчуття впевненості в собі, особистої цінності, інтересу до оточуючих; Який вибір ти хочеш зробити тощо. Отже тренер пропонує учасникам розбитися на дві групи та роздає їм рекомендації, які приготував раніше, дає завдання прочитати та обговорити в групах, які саме поради важливі в різних життєвих ситуаціях.

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

Зазвичай такий тренінг торкається непростих питань та викликає різні емоційні реакції учасників. Тому добре закінчувати тренінг життєствердною позитивною вправою, наприклад, «Я пишаюся» (Антибулінг, 2019, с. 84). Учасники сідають у коло, тренер пропонує по черзі кожному вийти на середину і сказати про себе: «Я пишаюся собою, коли....» (наприклад, коли я допомагаю іншим; займаюсь 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 в освітньому середовищі показав необхідність розробки 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 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 нереалістичності свого майнового статусу і уявлень про відповідний статус інших завдяки можливостям інформаційно-комунікативних технологій та соціальних мереж вимагає розробки дієвих засобів запобігання та протидії булінгу в освітньому середовищі.

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

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

Вправа «Лист з 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 ця людина може сказати тобі нинішньому.

Вправа-медитація «Відпускання негативних переживань» [Малкина-Пых, 2005]. Уявити, як ви знаходитесь на березі моря. Ви виписуєте на мокрому піску негативні знання про себе, свої негативні чи слабкі сторони, вимальовуєте осіб, які негативно впливають на вас, свої страхи та обмеження. Уявити, що всі ці негативні знання поглинає море. Уявити себе, стоячи на скелі, камінні, над водою. Вода омиває камінь і змиває з піску всі негативні уявлення про себе. А ви впевнено стоїте на скелі, відчуваєте свої ступні чи зручне взуття. У такому впевненому стабільному стані зафіксуйте свої чесноти і переваги. Опиші свій стан і почуття.

Завдання «Скарбниця моїх досягнень» (Свияш, 2009) полягає в тому, щоб скласти список з мінімум 30 пунктів своїх досягнень, речей, якими особа може пишатися. Чим більше, тим краще. Важливо пройти момент паузи. І після цього ще дописати кілька пунктів. Слід записувати і вагомі, і відносно дрібні досягнення. Те, чим дійсно 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 у будь-який спосіб проявити творчість. Головне, щоб ваші досягнення завжди були з вами і нагадували вам про себе.

Вправа «Так, але...» (Берн, 2019) передбачає, що особа формулює речення по принципу: «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). Пропонуємо особі уявити негативну ситуацію, пов'язану зі стигматизацією, або кривдника. Описати 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 у розмірах, постійно прислухаючись до своїх відчуттів. Як тільки виникне відчуття, що картина завершена, або достатньо мала, щоб не приносити емоційний дискомфорт і шкоду, тоді можна зробити з нею, щ захочеться, наприклад, по бажанню викинути чи якось знищити, чи подарувати комусь.

Використання *метафоричних асоціативних карт* для трансформації уявлень про актуальну ситуацію (Попова, Милорадова, 2016). Психолог пропонує обрати в закриту карту, що відображала б актуальний стан, ситуацію чи емоційний стан, який є наданий момент. На кожне наступне питання в закриту обирається 1-3 із запитами: А який стан хочеться? Як би хотілося трансформувати ситуацію? Чого мені бракує, щоб бути у бажаному стані? В чому мої переваги? В 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 знайти свої позитивні сторони, точки опори і джерело сил, вийти на потрібний позитивний стан, рекомендується використовувати ресурсні метафоричні карти, які б допомогли проілюструвати ресурсний стан особи чи дії, які допоможуть особі віднайти свої сильні сторони.

Переосмислення негативного досвіду дає змогу усвідомити свій поточний стан, актуальні переживання щодо проявів упередженого ставлення та стигматизації через майнову нерівність. Важливим є зміна фокусу стигматизовуваних осіб з проблем і навіть життєвих невдач і безвиході на переваги і життєві можливості, які дозволяють вчитися і отримувати безцінний досвід.

Для *відпрацювання навичок взаємодії з кривдником* можна ставити наступні запитання:

1. «Я не розумію для чого ти це сказав/сказала (зробив/зробила і т.д.)?» Якщо кривднику спокійно ставити це запитання, то він/вона може розгубитися і рипинить 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 та зайнятися своїми справами?», «Що тобі заважає вчитися так само гарно, як і я?», «Що тобі заважає звернутися до мене за допомогою замість того, щоб заздрити?» тощо.

Робота із соціальним оточенням в освітньому середовищі, яке може стигматизувати та здійснювати булінг, а може бути і пасивним спостерігачем, має бути спрямована на підвищення їхньої толерантності до інакшості і різних проявів майнової нерівності. Рекомендується проводити в груповій формі.

Рольова гра. Учасники отримують ролі: учень, якого стигматизують і 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 булінгу, старші діти, які стигматизують і проявляють булінг до учня, учитель школи, який постійно стає свідком булінгу, адміністрація школи, шкільний психолог. Усі інші грають роль німих спостерігачів, тобто усе бачать, але не втручаються. Учасники отримують завдання – розіграти типову ситуацію булінгу щодо учня.

Психологу важливо стежити за динамікою гри і емоційними переживаннями учасників. На ролі треба ретельно підбирати учнів, бажано щоб вони не потрапили в свої реальні ролі, принаймні жертва і кривдники. По закінченню рольової гри, учасникам пропонують обговорити ситуацію, які відчуття виникали, що хотілося змінити, як мали діяти різні учасники процесу, як зазвичай в тих ролях діють інші.

Вправа «Однакові можливості». Усі учасники шикуються в одну лінію. Вони отримують листочки, на яких написано ролі, з позиції яких вони будуть оцінювати наступну ситуацію. Наприклад, ролі (12-річний хлопчик, якого виховує одна мама і який часто не снідає дома, бо немає грошей, або літня бабуся, яка за останню пенсію купила четвертинку хліба, або юнак, у якого є остання версія айфону і крута машина, але немає близьких друзів і коханої дівчини тощо). Всі учасники стоять в одній лінії і на кожну ситуацію, яку зачитує ведучий вони можуть зробити тільки один крок вперед, якщо згідно отриманої ролі вони можуть це зробити. Наприклад дії: я кожного ранку смачно і ситно снідаю; я можу вільно увійти в клас і почати розмову з будь-ким з дітей; щороку ми з сім'єю відпочиваємо на морі; у мене є хороший друг; я часто вечорами ходжу гуляти з друзями і т.д. Завдання учасників – дійти до протилежної сторони. Після закінчення ситуацій кожен учасник буде знаходитися на різних позиціях. Потім учасники спільно обговорюють, які в них

були ролі, наскільки в цих ролях вони змогли просунутися вперед, як вони себе при цьому відчували і т.д.

Вправа на відпрацювання упереджень щодо майнового статусу. Учасникам пропонуються картинки із зображенням людей різного матеріального статку, але психолог не наголошує на цьому, а просто показує зображення певних людей. Завдання для учасників: описати основні риси характеру, які властиві цій людині, чим вона займається, чого досягла, що вміє і любить робити; чи хотіли б ви з цією людиною дружити чи спільно працювати. По закінченню групове обговорення. Які упередження демонструвала група і чому.

Запропоновані засоби пройшли апробацію в роботі із підлітками 12-14 років і засвідчили ефективність у доланні упередженості щодо осіб з іншим майновим статусом.

**Організація соціально-психологічної роботи з представниками
стигматизовуваних меншин з опрацювання досвіду
кібербулігу 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 стигматизовуваною меншиною, дуже часто трансформується в агресію і підштовхує більшість до ізолювання цих груп, відчуження, виключення з суспільства. Це виключення відбувається обов'язково зі знеціненням прав стигматизовуваних меншин.

Найбільш наочним і поширеним явищем прояву дискримінації стигматизовуваних меншин в медіа просторі є кібербулінг. Часто це явище має організований характер, спрямований на цькування людей, які належать до цих меншин. Також кібербулінг є яскравим маркером того, чи є меншина стигматизованою в суспільстві. В сучасному інформаційному суспільстві постає питання про запобігання негативним наслідкам кібербулінгу, адже, як свідчать наявні данні, він є причиною депресивних станів, психологічних травм, самогубств, тому варто зосередитися на вивченні цього явища та на розробці методів запобігання поширенню кібербулігу та дискримінації.

Для отримання інформації про стигматизацію через ступінь поширеності кібербулінгу було проведено дослідження *серед ВІЛ і ЛГБТ -активістів (194 особи), як представників стигматизовуваних меншин*, при використанні різних каналів медіакомунікацій. Для цього було розроблено *авторську методику «Дослідження вираженості і прояву кібербулінгу в медіа-просторі»* у вигляді анкети із закритими і відкритими питаннями.

Перший блок запитань стосувався активності респондентів в різних соціальних мережах і взаємодії з медіа простором, а також суб'єктивного відчуття безпеки в мережі Інтернет. Найбільш проявлена позиція активістів у соціальній мережі Facebook (79%) – активно коментують, роблять пости своєї діяльності тощо.

Також найбільш «активними місцями позиціонування» активістів є коментарі до новин (51%) і Instagram (49%). Активісти за гендерну рівність активніше використовують Twitter, також помітним є значуща присутність ЛГБТ і активістів за гендерну рівність на YouTube, тоді як цей медіа канал 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 випадки(49%), до постійного переживання цькування (4%). Це різко контрастує з відповідями респондентів про відчуття безпеки, коли 61% сказали, що відчують себе безпечно, що може свідчити про те, що кібербулінг зараз не сприймається як загроза безпеки в Інтернеті і активістам важко оцінити його наслідки. Найчастіше жертвами кібербулінгу є чоловіки (74%), а серед активістів – ВІЛ (79%) і ЛГБТ (71%).

Найчастіше активісти стикаються з такими *проявами кібербулінгу*: образами у коментарях до новин (33%) і в мережі Twitter (33%); погрози в мережі Facebook (35%); залякування на форумах (13%); блокування активності в Facebook (6%) і Instagram (6%); спам-атаки в мережі Facebook (4%). Третина респондентів зазнавали особисто, або через організацію до якої належать, цілеспрямовані атаки на їхню активність у Інтернет просторі (блокування контенту). Це яскравіше виражено серед ВІЛ-активістів (42%) і активістів за гендерну рівність (37%).

Третій блок анкети стосувався досвіду реагування на прояви стигматизації через кібербулінг. Лише 20% жертв кібербулінгу звертались до різних інституцій із метою припинення цькування. Найчастіше звертаються до: громадських організацій, міжнародних організацій, адміністраторів ресурсу, родичів/близьких людей, до офісу Омбудсмена.

Головними причинами не звернення при випадках кібербулінгу є брак знань, куди варто звертатися; особиста оцінка, що на це явище неможливо вплинути, а також впевненість, що компетентні органи не допоможуть.

Активісти вважають, що при кібербулінгу варто звертатися до кіберполції/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 просвітницьку роботу в оф-лайн про безпеку кібербулінгу (37%). Разом з тим, 26% активістів відзначає 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. Під час медіакомунікації представники цих меншин зазнають стигматизації, що потребує вироблення засобів індивідуальної і групової роботи із опрацювання досвіду кібербулінгу сфері медіакомунікацій та запобіганню дискримінації за різними ознаками в медіа просторі.

З метою 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 у ході фокус-груп, є однією з форм зворотного зв'язку. Таким чином, основні відмінні характеристики фокус-групи як дослідницького методу полягають в тому, що це групове сфокусоване інтерв'ю, яке проходить у формі групової дискусії і спрямоване на отримання інформації від її учасників по їх сприйняттю самих різних об'єктів (Жуков, 1994).

Зазвичай фокус-групові дискусії використовуються як засіб збору інформації, але з представниками стигматизовуваних меншин часто це має і психологічні особливості побудови дискусії – включення рефлексійних вправ, елементів групової терапії тощо. Варто більше уваги приділяти емоційним реакціям респондентів, модераторові більше надавати психологічної підтримки, ніж стимулювати дискусію. Для обговорення досвіду стигматизації в медіа просторі варто обережно обирати

прикладі і стимульний матеріал, звертати увагу наскільки такий матеріал чутливий для респондентів.

З метою актуалізації і виокремлення стигматизуючого досвіду, особливостей проживання і сприйняття власної стигматизації, а також простеження реакції респондентів на це явище пропонується використання вправи «сторітелінг» (Гузенков, 2016). Ця вправа доволі проста у виконанні і вимагає підвищеної уваги від модератора-психолога до розповіді, які виголошують учасники фокус-групи. Так перед учасниками ставиться завдання розказати історію на задану тему (у нашому випадку про досвід стикання зі стигматизацією) і з максимальною деталізацією, але при цьому модератор не уточню деталі під час розповіді, а надає можливість самим учасникам приділяти увагу тим деталям, які вони вважають найбільш важливими. Можливі уточнення після завершення розповіді учасникам мають сформулюватися у вигляді коротких запитань: коли, яким чином, як довго, хто, звідки тощо. Таким чином це надає нам уявлення про те, як обговорюване явище представлено в житті респондентів, а також на які аспекти цього явища вони звертають увагу в першу чергу.

З'ясувати сприйняття і ставлення до засобів медіакомунікації пропонується за допомогою модифікованій вправи «Планета бренду» (Мельникова, 2007). Ця вправа передбачає залучення підсвідомих настанов і емоцій стосовно певного об'єкту, якого уявляє респондент. За умовами вправи необхідно було уявити кожний засіб медіакомунікації (Facebook, YouTube, месенджери тощо) у вигляді планети і детально описати цю планету. Головними характеристиками планети були: розмір, соціальна ієрархія, розвинутість, суб'єктивне відчуття перебування на цій планеті, колір тощо. Таким чином було з'ясовано, що соціальні мережі (Facebook, YouTube тощо) сприймаються амбівалентно. З одного боку, це засіб продемонструвати свою позицію, проявити свою ідентичність, сконструювати певний індивідуальний простір. З іншого боку цей засіб медіакомунікації не сприймається, як безпечний, має багато загроз, вимагає від респондентів багато зусиль щодо власної репрезентації. Месенджери сприймаються як більш безпечні засоби медіакомунікації, але мають локальний характер, радше для респондентів мають

функціональний характер зв'язку і утворення безпечного коло контактів. Зауважується стрімкий зріст інформаційної складової в месенджерах, збільшення споживання новин, утворення певної індивідуальної інформаційної «бульбашки», де інформація подається у тому ключі, який хоче бачити респондент. Традиційні засоби медіакомунікації (телевізор, друковані видання) сприймаються частіше як важливі, але такі, що втратили розвиток, асоціюються з чимось несучасним. Разом з тим пов'язані з великою впливовістю на великі маси, тобто можливістю змінювати думки населення, сприяти дестигматизації спільнот.

Використання стимульних матеріалів (на прикладах соціальної реклами, яка транслювалась у відкритих медіа) для визначення прийомів дестигматизації. Респондентам надаються приклади соціальної реклами, що транслювалися 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 чого відбувається обговорення таких прийомів та їхньої ефективності у подоланні проявів стигматизації.

Ця вправа вирішує як мінімум дві задачі. З одного боку дозволяє дослідити, на які особливості медіакомунікації звертають увагу стигматизовувані меншини, як ставляться до тих чи інших прийомів, наскільки ці медіа прийоми боляче або натхненно сприймаються. Це може знову бути пов'язано з досвідом стигматизації, часто навіть невідрефлексованим, і завдяки медіакомунікації цей досвід можна дослідити для подальшого запобігання. А з другого боку, ця вправа має цілком функціональну задачу – знайти засоби звернути увагу і запобігти проблемі стигматизації в суспільстві.

Роботу *фокус-групи доцільно починати і завершувати рефлексією емоційного стану.* Респондентам можна запропонувати обрати колір настрою до і після закінчення фокус-групи і пояснити, чому саме такий колір. Наприкінці роботи для модератора це можливість впевнитися, що не відбулось погіршення емоційного стану. У разі його погіршення та загострення негативних емоцій – слід 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: «Видавнича група «Шкільний світ», 2019. – 152 с.

Баер У. Творческая терапия – терапия творчеством (теория и практика психотерапии, использующей разнообразные формы творческой активности) ; пер. с нем. Е. Климовой и В. Комаровой /У. Баер. – 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 / Э. Берн. – 2019. – 256 с.

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

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

Жуков Ю.М., Петровська Л.А., Соловйова О.В. Введення в практичну соціальну психологію. Навчальний посібник для вищих навчальних закладів /Ю.М.Жуков, Л. А. Петровська, О.В. Соловйова - М.: Наука, 1994., 255 с.

Малкина-Пых И.Г. Психологическая помощь в кризисных ситуациях /И.Г.Малкина-Пых – М.: Изд-во 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. посібник /І.М.Матійків – К.: Педагогічна думка, 2012. – 112 с.

Мельникова О.Т. Фокус-группы: Методы, методология, модерирование /О.Т.Мельникова – М.: 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. – К. : Міленіум, 2019. – Вип. 44 (47).

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

Посібник для проведення тренінгу «Формування толерантного ставлення до ВІЛ-позитивних дітей у системі шкільної та дошкільної освіти» – Видання друге, перероблене та доповнене. — К., 2013. — 120 с.

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

Психологічні засоби колективного подолання наслідків воєнного конфлікту : методичні рекомендації / за наук. ред. Л. М. Коробки ; Національна академія педагогічних наук України, Інститут соціальної та політичної психології. – Кропивницький : Імекс-ЛТД, 2019. – 52 с.

Романчук О. Майндфулнес-орієнтована КПТ – новий ефективний метод попередження рецидиву депресії /О.Романчук. [Електронний ресурс]. – 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. – Вип. 1. – Т. 1, 2016. – 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: навчально-методичний посібник /За ред. І.І. Бойко. – Житомир:Полісся, 2018. –120 с. – С.90-97.

Свияш А.Г. Разумный мир, или Как жить без лишних переживаний /А.Г.Свияш. – 2009. – 645 с.

Суходубова Н.А. Толерантная образовательная среда: руководство для школ. /Н.А.Суходубова, Т. А. Матохина, 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. – М. : Генезис, 2002. – 336 с.

Фопель К. Создание команды. Психологические игры и упражнения : пер. с нем. / К. Фопель. – М.: 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. — К.: МБФ «Міжнародний Альянс з ВІЛ/СНІД в Україні», 2011. — 128 с.

Чернівськи М. Антидискримінаційна робота в регіонах, заторкнутих конфліктом – Методичний посібник /Марина Чернівськи. – DRA e.V. – «Подоласмо наслідки війни разом», 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. – № 4, 2008. – 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 та називати свої емоційні стани _____
3. Я знаю як і чому виникають емоції, змінюється настрій _____
4. Емоції поділяються на негативні та позитивні _____
5. Негативні емоції слід придушувати та намагатися не допускати їхнього виникнення _____
6. Коли необхідно, я можу вгамувати свої сильні емоції _____
7. Я зазвичай помічаю від чого змінюється мій настрій _____
8. Коли я відчуваю заздрість, я вважаю себе не дуже хорошою людиною _____
9. Злість є руйнівною емоцією, тож її необхідно стримувати _____
10. Коли людина сумує, необхідно зробити щось, аби її розвеселити _____

Анкета самооцінки емоційної компетентності

Оцініть, будь ласка, сформованість у себе зазначених якостей за п'ятибальною шкалою і поставте відповідну позначку навпроти кожного пункту. Шкала оцінок: 5 балів – володію повною мірою; 4 – володію; 3 – середній рівень володіння; 2 – слабо володію; 1 – не володію.

Якості особистості	Емоційні компетенції як критерії	Шкала оцінок				
		1	2	3	4	5
Емоційне самовусвідомлення	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 негайним бажанням вихлюпнути емоції					
	Вербалізувати власні емоції, почуття (толерантно висловлювати невдоволення, претензії, без оцінки, звинувачення людей або ситуацій)					
	Сприймати та розуміти невербальну мову тіла і 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 досягнення	Оптимістично мислити – бачити позитивний бік життя і зберігати добрий настрій, почуття гумору, зокрема у несприятливих ситуаціях					
	Конструктивно ставитися до власних помилок,					

	здобувати досвід					
Позитивне мислення, мотивація досягнення	Конструктивне ставлення до помилок інших людей					
	Пробачати, звільнятися від образи					
	Об'єктивно оцінювати і визнавати свої переваги і недоліки					
	Вміти використовувати емоції для самомотивації, полегшення процесу мислення, ухвалення рішень; досягнення цілей тощо					
	Створювати та 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 переживаються ними в 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 та негативні емоції інших людей; конструктивно вирішувати емоційно напружені ситуації, долати бар'єри у спілкуванні; співпрацювати з іншими людьми, доходити згоди)					
	Конструктивно захищати власні психологічні кордони, свою точку зору					
	Впевнено відмовляти при необхідності					

Потенціал емоційної компетентності тим вищий, чим більшу кількість балів набирає респондент.