МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

КОЗАЧОК ВІТАЛІЇ СЕРГІЇВНИ

Наказ НУБіП України 2788 «С». 13.11.2025

2026 р.

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

Гуманітарно-педагогічний факультет

ПОГОДЖЕНО	**ДОПУСКАЄТЬСЯ ДО ЗАХИСТУ**
Декан гуманітарно-педагогічного факультету	В.о. завідувача кафедри соціальної роботи та реабілітації
_____ Інна САВИЦЬКА	_____ Тетяна ГРИГОРЕНКО
(підпис)	(підпис)
«___» _____ 2026 р.	«___» _____ 2026 р.

МАГІСТЕРСЬКА КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА
на тему «Соціальна профілактика булінгу підлітків у шкільному середовищі»

Спеціальність: І10 «Соціальна робота та консультування»
Освітня програма: «Соціальна робота»
Орієнтація освітньої програми: освітньо-професійна

Гарант освітньої програми:
д-р пед. наук, професор _____ Ірина СОПІВНИК

Керівник магістерської кваліфікаційної роботи:
д-р пед. наук, професор _____ Інна ОСАДЧЕНКО

Виконала: _____ Віталія КОЗАЧОК
«___» _____ 2026 р.

КИЇВ – 2026

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ
Гуманітарно-педагогічний факультет

ЗАТВЕРДЖУЮ
В.о. завідувача кафедри соціальної роботи та реабілітації,
к. пед. н., доцент
_____ Тетяна ГРИГОРЕНКО
«___» _____ 2026 року

З А В Д А Н Н Я
ДО ВИКОНАННЯ МАГІСТЕРСЬКОЇ КВАЛІФІКАЦІЙНОЇ РОБОТИ ЗДОБУВАЧЦІ

Козачок Віталії Сергіївні

Спеціальність: І10 «Соціальна робота та консультування»
Освітня програма: «Соціальна робота»
Орієнтація освітньої програми: освітньо-професійна
Тема магістерської кваліфікаційної роботи: «**Соціальна профілактика булінгу підлітків у шкільному середовищі** затверджена наказом від «13» листопада 2025 р. № 2788 «С».
Термін подання завершеної роботи на кафедру: 18 листопада 2026 року
Вихідні дані до магістерської кваліфікаційної роботи: наукові праці вітчизняних і зарубіжних учених щодо проблем соціальної підтримки населення на деокупованих територіях, соціальної профілактики та соціальної роботи із населенням на деокупованих територіях; нормативно-правові акти України у сфері соціальних послуг; діагностичні методики; результати констатувального та контрольного етапів дослідження.
Перелік питань, що підлягають дослідженню:

1. На основі аналізу наукових та нормативних джерел схарактеризувати теоретичні засади соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.
2. З’ясувати стан соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.
3. Розробити та експериментально перевірити програму соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.
4. Укласти методичні рекомендації щодо підвищення ефективності соціальної профілактики булінгу в шкільному середовищі.

Перелік графічного матеріалу: таблиці, рисунки, мультимедійна презентація, постер.

Дата видачі завдання «8» грудня 2025 р.

Керівник магістерської кваліфікаційної роботи
_____ Інна ОСАДЧЕНКО

Завдання прийняла до виконання
_____ Віталія КОЗАЧОК

РЕФЕРАТ

Козачок В. С. Соціальна профілактика булінгу підлітків у шкільному середовищі: магістерська кваліфікаційна робота за спеціальністю І10 «Соціальна робота та консультування», освітня програма «Соціальна робота». Київ: НУБіП України, 2026. 126 с.

Магістерська кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи становить 126 сторінок, з яких 95 сторінок основного тексту. Робота містить 11 таблиць, 3 додатків. Список використаних джерел налічує 67 найменувань.

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність програми соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.

Об'єкт дослідження – процес соціальної профілактики булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – програма соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу наукових та нормативних джерел схарактеризувати теоретичні засади соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.
2. З'ясувати стан соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.
3. Розробити та експериментально перевірити програму соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.
4. Укласти методичні рекомендації щодо підвищення ефективності соціальної профілактики булінгу в шкільному середовищі.

У першому розділі схарактеризовано теоретичні засади соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі. Розкрито сутність булінгу як систематичної форми агресивної взаємодії, основними ознаками

якої є повторюваність, нерівність сил між учасниками та спрямованість на заподіяння фізичної, психологічної, соціальної або іншої шкоди. Визначено основні форми булінгу: фізичну, вербальну, психологічну, соціальну, економічну, сексуалізовану та цифрову. Охарактеризовано особливості булінгової взаємодії у підлітковому віці та роль кривдника, постраждалого, помічників, прихильників, пасивних спостерігачів і захисників. Проаналізовано сімейні, групові, шкільні, соціокультурні та цифрові чинники виникнення булінгу, а також його наслідки для постраждалих, кривдників, спостерігачів і шкільного колективу. Визначено зміст, принципи та основні напрями соціальної профілактики булінгу в закладах загальної середньої освіти.

У другому розділі представлено організацію та результати емпіричного дослідження стану соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі. У дослідженні взяли участь 33 підлітки віком від 13 до 16 років. Для діагностики використано опитувальник булінгу Ольвеуса Olweus Bully/Victim Questionnaire та авторську анкету «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі». Результати первинного дослідження показали, що систематичний досвід віктимізації з частотою не рідше 2-3 разів на місяць був характерний для 39,4 % учасників, а повторювані прояви агресивної поведінки щодо однолітків виявлено у 30,3 % підлітків. Найбільш поширеними виявилися вербальні, соціальні та цифрові форми булінгу, зокрема образи, насмішки, дражнення, соціальне виключення, поширення чуток і цькування через інтернет.

За результатами авторської анкети встановлено недостатню системність профілактичної роботи, недостатню обізнаність частини учнів щодо відмінностей між булінгом і конфліктом, алгоритмів звернення по допомогу та способів поведінки свідка. Виявлено також невпевненість окремих підлітків у безпечності повідомлення дорослим про випадки цькування, обмежений рівень довіри до працівників школи та недостатню увагу до профілактики

кібербулінгу. Отримані дані обґрунтували необхідність розроблення спеціальної соціально-профілактичної програми.

У третьому розділі обґрунтовано, розроблено та експериментально перевірено програму соціальної профілактики булінгу «Безпечне шкільне середовище». Програма складалася з восьми занять, спрямованих на формування розуміння сутності булінгу та його відмінностей від конфлікту, усвідомлення ролей учасників булінгової взаємодії, розвиток ненасильницького спілкування, формування безпечної поведінки свідків, засвоєння алгоритмів звернення по допомогу, профілактику кібербулінгу, розвиток поваги до особистих меж та формування спільної відповідальності за безпечне шкільне середовище. У процесі реалізації програми використовувалися групові дискусії, рольове моделювання, аналіз проблемних ситуацій, тренінгові вправи, робота в малих групах та рефлексивні завдання.

Після завершення програми проведено повторну діагностику за тими самими методиками. Кількість підлітків із систематичним досвідом віктимізації зменшилася з 13 до 7 осіб, а кількість учасників із повторюваними агресивними проявами скоротилася з 10 до 5 осіб. Частка підлітків, які не мали ознак систематичної залученості до булінгової взаємодії, зросла з 45,5 % до 69,7 %. Позитивна динаміка простежувалася також щодо вербальних, соціальних, фізичних і цифрових проявів булінгу. За результатами повторного авторського анкетування підвищився рівень обізнаності підлітків щодо розпізнавання булінгу, алгоритмів звернення по допомогу, поведінки свідків та способів протидії кібербулінгу. Покращилося сприйняття безпечності звернення до дорослих і рівень довіри до шкільних механізмів підтримки.

У третьому розділі також укладено методичні рекомендації щодо підвищення ефективності соціальної профілактики булінгу. Основну увагу приділено забезпеченню систематичності профілактичної роботи, поєднанню інформаційних та інтерактивних методів, формуванню чітких алгоритмів поведінки для постраждалих і свідків, підвищенню доступності соціально-

психологічної допомоги, дотриманню конфіденційності, профілактиці кібербулінгу, роботі з батьками та педагогами, а також проведенню регулярного моніторингу соціально-психологічного клімату учнівських колективів.

Практичне значення роботи полягає у можливості використання експериментальної соціальної програми «Безпечне шкільне середовище», авторської анкети та укладених методичних рекомендацій у діяльності соціальних педагогів, практичних психологів, класних керівників та інших працівників закладів загальної середньої освіти. Запропоновані заняття, практичні алгоритми та інтерактивні вправи можуть застосовуватися для формування навичок ненасильницької комунікації, підвищення готовності підлітків до безпечного реагування на булінг, розвитку відповідальної поведінки свідків та профілактики цифрового переслідування.

Висновки. Результати проведеного дослідження засвідчили позитивні зміни після реалізації програми «Безпечне шкільне середовище». Зменшилася кількість учасників із систематичним досвідом віктимізації та повторюваними агресивними проявами, підвищився рівень обізнаності щодо булінгу, алгоритмів звернення по допомогу, поведінки свідка та протидії кібербулінгу. Отримані результати підтверджують доцільність системного поєднання інформаційно-просвітницьких, тренінгових, соціально-виховних і практико-орієнтованих форм роботи. Подальше підвищення ефективності соціальної профілактики потребує постійної взаємодії адміністрації закладу освіти, педагогів, соціального педагога, практичного психолога, батьків та учнів, а також систематичного моніторингу стану шкільного середовища.

Ключові слова: булінг, підлітки, соціальна профілактика, шкільне середовище, кібербулінг, безпечна поведінка, соціальна підтримка.

ЗМІСТ

ВСТУП.....9

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ ПІДЛІТКІВ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....13

1.1. Сутність, форми та основні прояви булінгу серед підлітків.....16

1.2. Соціальні чинники виникнення та наслідки булінгу в підлітковому середовищі.....21

1.3. Зміст, принципи та напрями соціальної профілактики булінгу в закладах загальної середньої освіти.....30

Висновки до першого розділу.....38

РОЗДІЛ 2. СТАН СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ ПІДЛІТКІВ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....40

2.1. Організація, етапи та методи емпіричного дослідження.....40

2.2. Аналіз поширеності, форм та особливостей прояву булінгу серед підлітків.....52

2.3. Аналіз чинників ризику та рівня обізнаності підлітків щодо запобігання булінгу.....63

Висновки до другого розділу.....67

РОЗДІЛ 3. ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПРОГРАМИ СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ ПІДЛІТКІВ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....69

3.1. Обґрунтування програми соціальної профілактики булінгу серед підлітків.....69

3.2. Зміст та організація реалізації програми соціальної профілактики булінгу.....72

3.3. Методичні рекомендації щодо підвищення ефективності соціальної профілактики булінгу в шкільному середовищі.....91

Висновки до третього розділу.....98

ВИСНОВКИ.....100

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....105

ДЕКЛАРАЦІЯ АКАДЕМІЧНОЇ ДОБРОЧЕСНОСТІ ТА ВИКОРИСТАННЯ ІНСТРУМЕНТІВ ШІ.....115

ДОДАТКИ.....116

Додаток А 116

Додаток Б.....119

Додаток В.....122

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Булінг у підлітковому середовищі є однією з актуальних соціально-педагогічних проблем сучасного закладу загальної середньої освіти. Його поширення негативно впливає на емоційний стан учнів, характер міжособистісних відносин, рівень довіри в колективі та загальне почуття безпеки. Особливість булінгу полягає у систематичності агресивних дій, нерівності сил між учасниками та можливості поєднання фізичних, вербальних, психологічних, соціальних і цифрових форм переслідування. У підлітковому віці проблема набуває особливої гостроти через високу значущість оцінки ровесників, прагнення до групового визнання, нестійкість самооцінки та активне формування особистісної ідентичності.

Наукові аспекти булінгу та його профілактики розкрито у працях низки вітчизняних дослідників. Ю. Бриндіков розглядає соціально-педагогічну профілактику булінгу як системну роботу з підлітковим середовищем [7, с. 224–227]. В. Бондар, Т. Лях та І. Нохріна наголошують на необхідності комплексної профілактики в закладах загальної середньої освіти [5, с. 3–11]. К. Максьом досліджує рольову структуру булінгу та значення поведінки спостерігачів [27, с. 312–318]. О. Гудкова звертає увагу на соціально-психологічні механізми булінгу [14, с. 128–139], а Т. Корнієнко та Н. Чернишова аналізують особливості його прояву та профілактики серед українських підлітків [20, с. 115–120]. Окремий напрям досліджень становить кібербулінг, питання якого розкрито у працях Л. Найдьонової [29].

Актуальність дослідження визначається також необхідністю переходу від переважно інформаційних заходів до системної соціальної профілактики, спрямованої на формування практичних навичок безпечної взаємодії. Підлітки мають не лише знати про неприпустимість булінгу, а й уміти розпізнавати його ознаки, правильно діяти у ролі свідка, звертатися за допомогою та реагувати на прояви кібербулінгу. Профілактична робота повинна охоплювати загалом учнівський колектив і враховувати груповий характер цькування. Потреба у теоретичному обґрунтуванні, емпіричному дослідженні та перевірці

спеціальної програми соціальної профілактики булінгу визначила вибір теми магістерської роботи: «Соціальна профілактика булінгу підлітків у шкільному середовищі».

Мета дослідження – теоретично обґрунтувати, розробити та експериментально перевірити ефективність програми соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.

Об'єкт дослідження – процес соціальної профілактики булінгу підлітків у закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – програма соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.

Завдання дослідження:

1. На основі аналізу наукових та нормативних джерел схарактеризувати теоретичні засади соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.
2. З'ясувати стан соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.
3. Розробити та експериментально перевірити програму соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.
4. Укласти методичні рекомендації щодо підвищення ефективності соціальної профілактики булінгу в шкільному середовищі.

Методи дослідження. У роботі використано *теоретичні методи:* аналіз, синтез, порівняння, систематизація та узагальнення наукових джерел; *емпіричні методи:* анкетування, стандартизоване опитування, спостереження; опитувальник булінгу Ольвеуса Olweus Bully/Victim Questionnaire – OBVQ та авторська анкета «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі»; *формувальні методи:* реалізація програми «Безпечне шкільне середовище», тренінгові вправи, рольове моделювання, групові дискусії та аналіз ситуацій; *статистичні методи:* кількісний і відсотковий аналіз, порівняння результатів первинної та повторної діагностики.

Емпірична база дослідження. Базою дослідження було обрано Баранівський ліцей 2 імені Ольги Сябрук. Заклад розташовано у Звягельському районі Житомирської області (місто Баранівка). У ньому взяли участь 33 підлітки віком від 13 до 16 років. Опитування проводилося анонімно, із дотриманням принципів добровільності, конфіденційності та недопущення стигматизації учасників.

Наукова новизна одержаних результатів полягає в тому, що уперше узагальненні наукові підходи до розуміння булінгу як соціального явища, систематизації його основних форм, чинників та наслідків, а також уточненні змісту й напрямів соціальної профілактики в підлітковому середовищі.

Практичне значення одержаних результатів роботи полягає у розробленні та апробації програми соціальної профілактики булінгу «Безпечне шкільне середовище», а також авторської анкети та практичних рекомендацій, які можуть бути використані соціальними педагогами, практичними психологами, класними керівниками та іншими працівниками закладів загальної середньої освіти.

Особистий внесок здобувача полягає у тому, що уперше узагальненні наукові підходи до розуміння булінгу як соціального явища, систематизації його основних форм, чинників та наслідків, а також уточненні змісту й напрямів соціальної профілактики в підлітковому середовищі.

Апробація результатів дослідження. Результати дослідження обговорено у межах Круглого столу, присвяченого пам’яті професора А. Й. Капської «Ідеї, що продовжують жити. А. Й. Капська – Людина, Вчитель, Науковець: наукова школа, педагогічна спадщина, сучасність» (Київ, Український державний університет імені Михайла Драгоманова, 27 жовтня 2026 року).

Публікації. Опубліковано тези дослідження.

Положення, що виносяться на захист: 1) сутність булінгу як систематичної форми агресивної взаємодії, основними ознаками якої є повторюваність, нерівність сил між учасниками та спрямованість на

заподіяння фізичної, психологічної, соціальної або іншої шкоди; 2) основні форми булінгу: фізична, вербальна, психологічна, соціальна, економічна, сексуалізована та цифрова; 3) найбільш поширеними визначено вербальні, соціальні та цифрові форми булінгу, зокрема образи, насмішки, дражнення, соціальне виключення, поширення чуток і цькування засобами інтернет; 4) основну увагу приділено забезпеченню систематичності профілактичної роботи, поєднанню інформаційних та інтерактивних методів, формуванню чітких алгоритмів поведінки для постраждалих і свідків, підвищенню доступності соціально-психологічної допомоги, дотриманню конфіденційності, профілактиці кібербулінгу, роботі з батьками та педагогами, а також проведенню регулярного моніторингу соціально-психологічного клімату учнівських колективів.

Структура та обсяг магістерської роботи. Магістерська кваліфікаційна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел і додатків. Загальний обсяг роботи становить 126 сторінок, з яких 95 сторінок основного тексту. Робота містить 11 таблиць, 3 додатків. Список використаних джерел налічує 67 найменувань.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ ПІДЛІТКІВ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

1.1. Сутність, форми та основні прояви булінгу серед підлітків

Проблема булінгу серед підлітків належить до складних соціальних явищ, які не можна ототожнювати лише з окремими актами агресії, конфліктами між однолітками або порушеннями дисципліни. Булінг становить стійку модель міжособистісної взаємодії, за якої один учасник або група осіб систематично завдають іншій особі фізичної, моральної, соціальної чи іншої шкоди, використовуючи реальну або суб'єктивно сприйняту перевагу. Ю. Градова звертає увагу на те, що сприйняття булінгу самими дітьми нерідко відрізняється від оцінки дорослих, оскільки принизливі жарти, образи чи групове ігнорування можуть поступово сприйматися як звичайний компонент підліткового спілкування [13]. Нормалізація агресивних практик ускладнює раннє виявлення проблеми та сприяє закріпленню насильницьких моделей поведінки. Л. Єфремова пов'язує виникнення шкільного булінгу з поєднанням індивідуальних, сімейних і середовищних причин, які впливають на характер взаємодії підлітків [15]. Розуміння булінгу лише як особистої проблеми кривдника звужує його соціальну природу, оскільки значну роль у розвитку переслідування відіграє саме групове середовище.

Наукове трактування булінгу ґрунтується на кількох ключових ознаках: систематичності агресивних дій, нерівності сил між учасниками та завданні шкоди постраждалій особі. С. Профатіло наголошує на необхідності врахування повторюваності переслідування й асиметрії можливостей сторін, що дає змогу відмежувати булінг від звичайної сварки або ситуативного конфлікту [36]. Конфлікт переважно передбачає відносно рівні можливості його учасників відстоювати власну позицію, тоді як за булінгу одна сторона тривалий час перебуває у слабшому становищі. Перевага кривдника може ґрунтуватися на фізичній силі, соціальному статусі, популярності, чисельності

групи, комунікативному впливі або доступі до інформації. Законодавство України також визначає булінг як форму насильницької поведінки між учасниками освітнього процесу, що може мати психологічний, фізичний, економічний або сексуальний характер, зокрема із застосуванням електронних комунікацій [33]. Правове закріплення поняття створює основу для більш чіткого розпізнавання цькування та відповідного реагування закладу освіти.

Структура булінгу значно складніша за взаємовідносини між кривдником і постраждалим. К. Максьом підкреслює, що булінгова ситуація включає також помічників агресора, його прихильників, пасивних спостерігачів і захисників постраждалої особи [27]. Поведінка цих учасників безпосередньо впливає на те, наскільки стійким стане переслідування в межах групи. Сміх, поширення образливої інформації, мовчазне спостереження або демонстративна байдужість можуть слугувати соціальним підкріпленням для агресора. І. Гудкова акцентує увагу на соціально-психологічній природі булінгу, де авторитет, статус, належність до групи та прагнення зберегти власну позицію серед ровесників набувають особливого значення [14]. Частина підлітків може не підтримувати агресію внутрішньо, однак уникає захисту постраждалого через страх самому опинитися в ролі об’єкта переслідування. Саме реакція групи нерідко визначає подальший розвиток булінгової взаємодії.

Підлітковий вік створює особливі передумови для виникнення подібних ситуацій через посилення значущості ровесників і потреби у груповому визнанні. М. Божик, Л. Левандовська та В. Трифонюк пов’язують цей період з активним становленням особистості, зміною самосприйняття та посиленням потреби у соціальному прийнятті [4]. О. Брашеван та О. Караджи наголошують на підвищеній чутливості підлітків до оцінювання, прагненні до самоствердження й пошуку власного місця серед однолітків [6]. Групова думка в цьому віці може суттєво впливати на самооцінку та поведінкові рішення школяра. Насмішка, бойкот або публічне приниження через це переживаються особливо гостро. С. Геник також пов’язує підлітковий період

із проблематикою кризи ідентичності, коли уявлення особистості про себе ще не набули достатньої стабільності [11]. Нестійкість самооцінки здатна як підвищувати вразливість до цькування, так і провокувати прагнення утвердити власний статус шляхом домінування над іншими.

Фізичний булінг є найбільш помітною формою переслідування, оскільки проявляється через удари, поштовхи, навмисне заподіяння болю, пошкодження речей або інші дії, спрямовані на фізичне домінування. О. Берзіня розглядає профілактику булінгу з позиції необхідності охоплення різних проявів насильницької поведінки в дитячому середовищі [2]. Фізичне цькування часто поєднується із залякуванням та погрозами, через що межі між окремими формами булінгу можуть бути досить умовними. Підліток, який регулярно зазнає фізичного переслідування, починає уникати певних місць у школі, перерв або ситуацій, у яких може залишитися без підтримки. Відсутність видимих тілесних ушкоджень не виключає фізичного залякування, адже сама погроза застосування сили може тривалий час утримувати постраждалого у підпорядкованому становищі. Подібні прояви зазвичай простіше виявити, однак навіть вони нерідко приховуються самими підлітками через страх подальшої помсти.

Вербальний булінг охоплює систематичні образи, принизливі прізвиська, погрози, висміювання та коментарі, спрямовані на знецінення особистості. Л. Лушпай звертає увагу на те, що подібні прояви можуть маскуватися під звичайні жарти між однолітками, через що дорослі не завжди вчасно розпізнають проблему [25]. Вирішальним критерієм стає не окреме висловлювання, а його повторюваність, спрямованість на конкретну особу та негативні наслідки для неї. Підліток може багаторазово ставати об’єктом насмішок і водночас не мати можливості припинити подібну взаємодію. Посилання кривдника на «звичайний гумор» нерідко використовується як спосіб уникнути відповідальності. У подібній ситуації постраждалому додатково приписують надмірну чутливість або нездатність сприймати жарти.

Вербальне переслідування поступово здатне впливати на самооцінку й соціальну активність школяра не менше, ніж відкрита фізична агресія.

Психологічний булінг включає залякування, шантаж, погрози, систематичне приниження, маніпулювання та інші форми емоційного тиску. Ю. Клименко, Н. Сайко та В. Шевчук пов’язують попередження булінгу з необхідністю врахування соціально-психологічних механізмів взаємодії учасників освітнього середовища [19]. Тривалий психологічний тиск формує у постраждалого очікування небезпеки навіть за відсутності безпосереднього контакту з кривдником. Шкільний простір поступово перестає сприйматися як безпечне середовище для навчання і спілкування. Підліток може намагатися бути непомітним, уникати активності або обмежувати контакти з однокласниками. Подібні зміни не завжди відразу асоціюються дорослими з булінгом, тому проблема здатна залишатися прихованою протягом тривалого часу. Тривожність, замкненість та небажання відвідувати школу потребують аналізу не лише як індивідуальні реакції, а й як можливі наслідки несприятливого соціального середовища.

Соціальний булінг спрямований на руйнування міжособистісних зв’язків постраждалої особи та її поступове виключення з групи. Проявами стають бойкот, поширення пліток, заборона іншим школярам спілкуватися з певною особою, демонстративне ігнорування або невключення до спільної діяльності. К. Костікова та Н. Гузенко пов’язують профілактику цькування з формуванням досвіду моральної поведінки старших підлітків [21]. Соціальна ізоляція може мати особливо руйнівний вплив у віці, коли приналежність до групи набуває великого значення. Зовнішня відсутність відкритої агресії інколи призводить до недооцінювання цієї форми булінгу педагогами та батьками. Проте систематичне відторгнення формує у підлітка відчуття самотності й соціальної непотрібності. Ситуація стає ще складнішою, коли бойкот підтримується значною частиною класу й постраждалий фактично втрачає можливість налагодити рівноправну комунікацію з однолітками.

Окреме місце посідає економічний булінг, який проявляється у вимаганні грошей, привласненні речей, навмисному пошкодженні майна або використанні матеріальної залежності як інструменту контролю. Українське законодавство прямо відносить економічне насильство до можливих форм булінгу [33]. Вартість пошкодженої чи відібраної речі не є визначальною, оскільки центрального значення набуває демонстрація можливості безкарно порушувати особисті межі іншої людини. Публічне псування речей може також використовуватися як спосіб приниження перед однокласниками. Сексуалізований булінг проявляється через небажані коментарі щодо зовнішності, образливі висловлювання сексуального змісту, поширення чуток або матеріалів, що порушують приватність особи. Підлітковий вік підвищує чутливість до подібних дій через активне формування уявлень про власну зовнішність і міжособистісну привабливість. Сором і страх осуду нерідко призводять до замовчування таких випадків навіть у спілкуванні з близькими дорослими.

Розвиток цифрових технологій призвів до поширення кібербулінгу, який продовжує насильницьку взаємодію за межами фізичного простору школи. Л. Найдьонова характеризує кібербулінг як форму інтернет-агресії, що потребує своєчасного розпізнавання та формування способів захисту дитини [29]. До його проявів належать образливі повідомлення, публікація принизливих матеріалів, поширення особистої інформації, створення фальшивих сторінок, виключення з онлайн-спільнот і колективне цькування у цифровому просторі. О. Лазаренко та Т. Веретенко пов’язують безпечну поведінку в інтернеті з формуванням відповідних навичок у дітей і молоді [22]. Особливість кібербулінгу полягає у відсутності чітких часових та просторових меж, оскільки переслідування може продовжуватися після завершення навчального дня. Значна аудиторія та можливість швидкого поширення контенту підсилюють відчуття публічного приниження. Анонімність цифрового середовища додатково ускладнює виявлення кривдника та може знижувати суб’єктивне відчуття відповідальності за власну поведінку.

Окремі форми булінгу на практиці найчастіше переплітаються. І. Киричук, І. Турчина та Ю. Лимар наголошують на необхідності комплексного розгляду проявів цькування у шкільному середовищі [18]. Вербальні образи можуть передувати фізичному насильству, а соціальне виключення – продовжуватися через групові чати та соціальні мережі. Педагог може не спостерігати відкритої агресії, але помічати постійне виключення конкретного учня зі спільних завдань або його різку відмову від участі у колективних заходах. Аналіз окремого епізоду тому не завжди дозволяє правильно визначити характер ситуації. Значення мають повторюваність дій, взаємозв'язок між ними та зміна соціального становища підлітка в групі. Саме сукупність проявів дає можливість відмежувати булінг від ситуативної суперечки між школярами.

Особливу увагу варто приділяти причинам закріплення булінгової поведінки в підлітковій групі. Р. Андрусишин пов'язує розвиток девіантної поведінки з впливом соціального середовища, яке здатне посилювати або стримувати деструктивні поведінкові моделі [1]. І. Лялін також розглядає девіантну поведінку крізь систему соціально-психологічних чинників, що виключає її пояснення лише індивідуальними рисами особистості [26]. Агресивна поведінка може закріплюватися, якщо приносить підлітку соціальні переваги у вигляді популярності, авторитету або страху з боку інших школярів. І. Орленко та Л. Саврасих вказують на вплив стилів виховання на формування ціннісних орієнтирів підлітків [31]. Сімейний досвід, характер відносин у класі та реакція педагогів поступово формують уявлення про допустимі способи досягнення власних цілей. Пошук однієї універсальної причини булінгу через це не відображає складності його походження.

Помітну роль відіграє емоційна компетентність підлітків. К. Максьом пов'язує розвиток емоційного інтелекту з можливостями запобігання шкільному булінгу [28]. Уміння розуміти емоційний стан іншої людини, регулювати власні реакції та конструктивно вирішувати суперечності зменшує ризик переходу конфліктної ситуації у стійке переслідування. Водночас

низький рівень емпатії не може розглядатися як єдине пояснення агресивної поведінки. Деякі кривдники достатньо добре розуміють переживання іншої людини, однак використовують це знання для більш цілеспрямованого приниження. Важливу роль відіграють моральні орієнтири та групові норми, що визначають межі допустимої поведінки. Я. Носач також звертає увагу на зв'язок між упередженнями та виникненням булінгу серед підлітків [30]. Відмінності у зовнішності, поведінці, успішності або соціальному становищі можуть ставати формальним приводом для формування негативного ярлика та подальшої стигматизації.

Наслідки булінгу стосуються не лише безпосередньо постраждалої особи. Л. Герасименко, А. Скрипніков та Р. Ісаков описують особливості реакцій людини на тривалий стрес, що дозволяє пояснити зміни емоційного стану підлітка за умов систематичного переслідування [12]. Постійне очікування приниження чи нападу може призводити до зниження концентрації уваги, небажання відвідувати школу, обмеження соціальних контактів і зростання емоційного напруження. Л. Філоненко звертає увагу на потребу підтримки підлітків, які тривалий час перебувають у стресовому стані [44]. D. Martinot пов'язує психологічне відсторонення від школи зі змінами різних компонентів самооцінки у ранньому та середньому підлітковому віці [53]. Систематична негативна оцінка з боку ровесників може поступово включатися у внутрішнє уявлення підлітка про власну особистість. Одночасно кривдники отримують досвід використання агресії як ефективного засобу соціального впливу, а спостерігачі засвоюють модель пасивного ставлення до насильства.

Характер реакції закладу освіти значною мірою визначає подальшу динаміку булінгової ситуації. В. Бондар, Т. Лях та І. Нохріна розглядають профілактику булінгу як системне завдання закладу загальної середньої освіти, що охоплює не тільки окремого кривдника або постраждалого, а все освітнє середовище [5]. J. Farley наголошує на значенні позиції педагогів і підтримки адміністрації для своєчасного втручання у випадки шкільного цькування [49]. S. Fischer пов'язує ефективність реагування з професійною

впевненістю педагогів у власній здатності розпізнавати й припиняти булінг [51]. Ігнорування ранніх проявів агресії може сприйматися підлітками як мовчазне дозволення подібної поведінки. Формальне покарання одного учасника також не завжди змінює групові механізми, які підтримували переслідування. Вирішення проблеми потребує роботи з нормами класу, позицією спостерігачів, педагогічним реагуванням та доступністю допомоги для постраждалої особи.

Розуміння сутності булінгу серед підлітків вимагає відмови від його трактування як звичайної суперечки або прояву «складного характеру» окремого школяра. Повторюваність, нерівність можливостей, наявність шкоди та групова підтримка становлять ключові ознаки, за якими булінг відрізняється від інших видів конфліктної поведінки. Фізичні, вербальні, психологічні, соціальні, економічні, сексуалізовані та цифрові прояви можуть поєднуватися й формувати тривалу систему переслідування. Підлітковий вік посилює вразливість до такого впливу через високу значущість групового визнання, нестійкість самооцінки та активне становлення особистісної ідентичності. М. Радіонова та І. Осадченко пов’язують соціальну профілактику з попередженням деструктивного формування особистості підлітка в умовах булінгу [38]. У центрі профілактичної роботи тому має перебувати не лише припинення окремого випадку насильства, а зміна соціальних умов, які дозволяють переслідуванню виникати та відтворюватися. Саме багаторівневе розуміння проблеми створює теоретичне підґрунтя для подальшого аналізу змісту, напрямів і механізмів соціальної профілактики булінгу в шкільному середовищі.

Узагальнюючи розглянуті наукові підходи, булінг серед підлітків доцільно визначати як складне соціальне явище, що характеризується систематичністю, нерівністю сил між учасниками та спрямованістю на заподіяння фізичної, емоційної, соціальної чи іншої шкоди. Його прояви охоплюють фізичне, вербальне, психологічне, соціальне, економічне, сексуалізоване та цифрове переслідування, які нерідко поєднуються між

собою й утворюють стійку модель насильницької взаємодії. Підлітковий вік посилює ризик виникнення булінгу через високу значущість групового визнання, нестійкість самооцінки, потребу в самоствердженні та активне формування особистісної ідентичності. Поширення цькування значною мірою залежить не лише від поведінки кривдника і постраждалої особи, а й від позиції однолітків, педагогів, сім'ї та загальної культури шкільного середовища. Особливо небезпечним є закріплення агресивних моделей через мовчазне схвалення, пасивність спостерігачів або недостатньо послідовне реагування дорослих. Наслідки булінгу можуть проявлятися у зниженні соціальної активності, порушенні емоційного благополуччя, погіршенні самооцінки та поступовому відчуженні підлітка від шкільного середовища. Комплексне розуміння сутності, форм і механізмів прояву булінгу створює необхідне теоретичне підґрунтя для обґрунтування змісту та напрямів його соціальної профілактики.

1.2. Соціальні чинники виникнення та наслідки булінгу в підлітковому середовищі

Виникнення булінгу в підлітковому середовищі пов'язане з комплексом соціальних обставин, які впливають на формування поведінки школярів, характер їхньої взаємодії та прийнятні для певної групи способи самоствердження. Пояснення цькування лише індивідуальною агресивністю окремого підлітка не розкриває всієї складності проблеми, оскільки поведінкові моделі формуються під впливом сім'ї, групи однолітків, освітнього середовища та ширших соціокультурних процесів. І. Лялін пов'язує становлення девіантної поведінки підлітків із сукупністю соціально-психологічних чинників, серед яких характер міжособистісних відносин, особливості соціалізації та засвоєні способи реагування на суперечності займають помітне місце [26, с. 94–102]. Р. Андрусишин також наголошує на залежності девіантних моделей поведінки від соціального оточення, у якому

підліток отримує досвід взаємодії та засвоює межі допустимого [1, с. 13–19]. Агресивна поведінка значно легше закріплюється там, де вона приносить соціальну вигоду у вигляді авторитету, уваги або підпорядкування інших. Шкільне цькування тому варто розглядати не як випадкову сукупність агресивних епізодів, а як результат взаємодії особистості із середовищем, здатним підтримувати або стримувати насильницькі практики. Соціальна природа булінгу особливо виразно проявляється в тому, що навіть індивідуальна агресія поступово набуває групового характеру, коли отримує підтримку, мовчазне схвалення або залишається без належної реакції дорослих.

Серед соціальних чинників виникнення булінгу першочергового значення набуває сімейне середовище, оскільки саме в родині дитина засвоює початкові моделі комунікації, способи вирішення конфліктів і ставлення до особистих меж іншої людини. І. Орленко та Л. Саврасих звертають увагу на вплив різних стилів виховання на формування ціннісних орієнтирів підлітків, наголошуючи на значенні характеру дитячо-батьківських взаємин для подальшої соціальної поведінки [31, с. 56–60]. Надмірна жорсткість, авторитарність, непослідовність вимог або толерантність до агресії можуть сприяти засвоєнню уявлення про силу як прийнятний спосіб контролю над іншими. Протилежна ситуація, пов’язана з дефіцитом батьківської уваги та відсутністю зрозумілих меж поведінки, також здатна ускладнювати формування відповідальності за власні вчинки. Родина не визначає поведінку підлітка механічно, однак створює перший соціальний досвід, на основі якого він інтерпретує владні відносини, конфлікти й агресію. Л. Єфремова серед причин шкільного булінгу виокремлює низку сімейних і соціальних передумов, які в поєднанні з особливостями шкільного середовища можуть збільшувати ризик цькування [15, с. 37–42]. Значення має не лише наявність прямого насильства в сім’ї, а й повсякденний стиль взаємодії, у якому приниження, жорстка конкуренція або знецінення іншої людини поступово сприймаються як норма.

Помітний вплив має група однолітків, адже в підлітковому віці належність до неї стає одним із центральних джерел соціального визнання. К. Максьом підкреслює структурний характер булінгу та показує, що поведінка кривдника значною мірою залежить від реакції інших учасників групи [27, с. 312–318]. Підтримка агресора може набувати відкритої форми через участь у приниженні або залишатися прихованою у вигляді сміху, мовчання, поширення чуток і небажання захищати постраждалого. Потреба зберегти власний статус змушує частину підлітків пристосовуватися до норм групи навіть тоді, коли вони внутрішньо не схвалюють цькування. О. Гудкова пов’язує булінг із соціально-психологічними механізмами групової взаємодії, де прагнення до домінування та утримання авторитету нерідко визначає поведінку підлітків [14, с. 128–139]. У класах із жорсткою неформальною ієрархією агресія може виконувати функцію демонстрації статусу, а вразливий учень поступово закріплюється в ролі об’єкта переслідування. Груповий характер проблеми пояснює, чому припинення дій одного кривдника ще не завжди змінює загальну атмосферу в колективі.

Соціальний статус підлітка всередині класу тісно пов’язаний із ризиком виникнення булінгу. Прагнення здобути або підтвердити авторитет іноді реалізується шляхом демонстративного домінування над слабшими учасниками групи. Т. Корнієнко та Н. Чернишова звертають увагу на особливості булінгу серед українських підлітків, де міжособистісні відносини й становище дитини серед однолітків безпосередньо впливають на характер проявів цькування [20, с. 115–120]. Кривдник може використовувати переслідування як засіб зміцнення власної позиції, особливо якщо група винагороджує подібну поведінку увагою або визнанням. Постраждала особа, навпаки, поступово втрачає соціальні зв’язки та можливість впливати на ситуацію. Виникає своєрідне замкнене коло: низький статус полегшує подальше переслідування, а саме переслідування ще більше поглиблює соціальну ізоляцію. Підліткова група за подібних умов фактично закріплює

нерівність між своїми членами. Відновлення безпечних відносин потребує тому не тільки індивідуальної роботи з учасниками, а й зміни групових норм.

Окрему групу причин становлять особливості шкільного середовища та педагогічного реагування на прояви агресії. В. Бондар, Т. Лях та І. Нохріна розглядають профілактику булінгу як системне завдання закладу загальної середньої освіти, наголошуючи на необхідності узгодженої роботи всіх учасників освітнього процесу [5, с. 3–11]. Нечіткі правила поведінки, непослідовна реакція на агресію та формальне ставлення до звернень учнів здатні створювати відчуття безкарності. J. Farley встановлює зв'язок між готовністю педагогів втручатися у випадки булінгу та підтримкою з боку адміністрації і професійного оточення [49, с. 1056–1070]. Учитель, який не впевнений у власних повноваженнях або не отримує підтримки від керівництва, може уникати активного втручання навіть тоді, коли помічає проблемну поведінку. S. Fischer також пов'язує результативність реагування з педагогічною самооцінкою власної спроможності попереджати та припиняти шкільне цькування [51, с. 196–212]. Пасивність дорослого в очах підлітків нерідко набуває значення мовчазного дозволу, а тому педагогічна позиція безпосередньо впливає на стійкість булінгової моделі.

Організаційна культура закладу освіти визначає загальний рівень толерантності до насильницької поведінки. Г. Булейко пов'язує профілактику булінгу з продуманою виховною роботою, яка має формувати у школярів зрозумілі уявлення про межі допустимих відносин [9, с. 59–63]. Епізодичні бесіди не можуть компенсувати ситуацію, коли в повсякденному житті класу приниження, агресивний гумор або соціальне виключення залишаються без реакції. В. Андрєєнкова, В. Мельничук та О. Калашник наголошують на системному характері протидії цькуванню, що передбачає поєднання нормативних правил, профілактичної роботи, раннього виявлення ризиків і підтримки постраждалих [35, с. 1–132]. Школярі оцінюють не тільки проголошені правила, а й те, наскільки послідовно дорослі дотримуються їх у реальних ситуаціях. Різниця між задекларованою нетерпимістю до булінгу та

фактичною байдужістю до щоденних проявів приниження послаблює довіру до шкільних механізмів захисту. Безпека освітнього середовища формується через постійну практику, а не через окрему інформаційну кампанію.

Середовище сучасної школи тісно пов’язане із цифровим простором, що додає до соціальних чинників булінгу нові механізми поширення агресії. О. Лазаренко та Т. Веретенко наголошують на необхідності формування безпечної поведінки в мережі, оскільки цифрові комунікації створюють специфічні ризики для підлітків [22, с. 26–28]. Соціальні мережі та групові чати розширюють аудиторію приниження й дозволяють зберігати та повторно поширювати образливі матеріали. Л. Найдьонова розглядає кібербулінг як форму інтернет-агресії, для якої характерні дистанційність, можливість анонімності та значна швидкість поширення інформації [29, с. 1–25]. Відсутність безпосереднього контакту з постраждалою особою інколи знижує у кривдника відчуття відповідальності за наслідки власних дій. Онлайн-простір одночасно посилює груповий ефект, оскільки до переслідування можуть швидко долучатися інші користувачі. Межа між шкільним і позашкільним цькуванням через це стає дедалі менш виразною.

Соціокультурні стереотипи й упередження також здатні створювати підґрунтя для вибору об’єкта переслідування. Я. Носач звертає увагу на взаємозв’язок між упередженнями та булінгом серед дітей підліткового віку [30, с. 99–105]. Відмінності у зовнішності, стилі поведінки, навчальній успішності, інтересах або матеріальному становищі можуть ставати приводом для стигматизації. Механізм переслідування починає працювати тоді, коли група наділяє певну ознаку негативним значенням і перетворює її на підставу для систематичного приниження. С. Хоружий пов’язує виникнення булінгу з комплексом психологічних чинників, які реалізуються у взаємодії з соціальним середовищем підлітка [45, с. 103–110]. Формування негативного ярлика призводить до того, що будь-яка поведінка постраждалого починає інтерпретуватися крізь уже сформоване упередження. Подібний процес

робить соціальне виключення більш стійким і водночас зменшує готовність інших членів групи ставити під сумнів агресивну поведінку.

Узагальнення наукових підходів дозволяє об’єднати основні соціальні чинники виникнення булінгу в кілька взаємопов’язаних груп:

- сімейні чинники, до яких належать особливості виховання, характер дитячо-батьківських відносин, засвоєні моделі вирішення конфліктів і ставлення до агресії;
- групові чинники, пов’язані з неформальною ієрархією, боротьбою за статус, конформізмом і реакцією однолітків на переслідування;
- шкільні чинники, що охоплюють педагогічний клімат, послідовність правил, готовність дорослих втручатися та реальну доступність допомоги;
- соціокультурні чинники, які включають стереотипи, упередження, нормалізацію агресії та толерантність до приниження;
- цифрові чинники, пов’язані з анонімністю, швидким поширенням інформації та перенесенням переслідування у простір онлайн-комунікації.

Взаємодія перелічених чинників формує середовище, у якому булінг може виникати, повторюватися та поступово перетворюватися на стійкий сценарій групової поведінки. Жоден із них не діє ізольовано, а тому пошук однієї універсальної причини цькування не відповідає складності цього соціального явища.

Наслідки булінгу найбільш очевидно проявляються у стані постраждалої особи, однак їхній вплив не обмежується лише безпосередньою жертвою. Л. Герасименко, А. Скрипніков та Р. Ісаков розглядають реакції на важкий і тривалий стрес як комплекс змін, здатних впливати на емоційне функціонування, поведінку та адаптаційні можливості людини [12, с. 1–120]. Систематичне очікування нового приниження або нападу підтримує постійне відчуття небезпеки й виснажує ресурси підлітка. Л. Філоненко звертає увагу на особливості стану підлітків, які тривалий час перебувають під дією стресу, та необхідність своєчасної підтримки [44, с. 232–235]. Поведінковими

проявами можуть ставати замкненість, уникнення контактів, зниження навчальної активності та небажання відвідувати школу. Інколи дорослі помилково трактують подібні зміни як лінь, незацікавленість у навчанні або проблеми дисципліни. Насправді за ними може стояти прагнення уникнути середовища, яке підліток перестав сприймати як безпечне.

Вплив цькування на самооцінку особливо відчутний через вікову залежність підлітка від соціального оцінювання. D. Martinot пов'язує психологічне відсторонення від школи з різними формами самооцінки у ранньому та середньому підлітковому віці [53, с. 1539–1564]. Постійне отримання негативних сигналів від однолітків може поступово змінювати уявлення підлітка про власну цінність. Н. Токарева розглядає підлітковий вік як період інтенсивного становлення особистості та перебудови системи ставлень до себе й інших [43, с. 1–216]. За умов тривалого булінгу процес формування самосприйняття відбувається під постійним впливом зовнішнього знецінення. Постраждалий може почати внутрішньо погоджуватися з негативними характеристиками, які йому приписує група. Поступове зниження впевненості у власних можливостях ускладнює соціальну активність і ще більше посилює ізоляцію. Саме через подібний механізм наслідки булінгу здатні зберігатися навіть після припинення відкритого переслідування.

Освітні наслідки пов'язані із втратою відчуття безпеки в школі та поступовим психологічним віддаленням від навчального середовища. Постійне спостереження за можливими діями кривдника відволікає частину уваги від навчальних завдань і знижує здатність концентруватися. Підліток може уникати відповідей біля дошки, групових проєктів або позакласної активності через страх стати об'єктом чергової насмішки. Негативне ставлення поступово переноситься з окремих однокласників на школу загалом. D. Martinot показує, що психологічне дистанціювання від школи пов'язане зі складними змінами у сфері самооцінки та соціальної адаптації підлітків [53, с. 1539–1564]. Навчальна неуспішність за подібних обставин

може бути не первинною причиною проблеми, а вторинним наслідком несприятливого соціального досвіду. Педагогічна оцінка успішності без аналізу соціальної ситуації інколи лише посилює відчуття невдачі у постраждалої особи.

Негативні наслідки простежуються й у поведінці кривдника. Повторне досягнення бажаного результату через залякування або приниження сприяє закріпленню агресії як дієвого способу соціального впливу. Р. Андрусишин наголошує на ролі соціального підкріплення у формуванні девіантних поведінкових моделей підлітків [1, с. 13–19]. Відсутність зрозумілих наслідків за насильницьку поведінку може формувати переконання, що домінування та порушення особистих меж є допустимими інструментами досягнення мети. І. Лялін також підкреслює залежність девіантної поведінки від соціального середовища, яке здатне підтримувати або стримувати її подальший розвиток [26, с. 94–102]. Кривдник поступово засвоює роль, яку очікує від нього група, і сам починає підтримувати сформований статус. Тривале перебування в подібній моделі ускладнює розвиток конструктивних способів вирішення суперечностей. Профілактична робота тому має бути спрямована не лише на припинення агресії, а й на зміну соціального підкріплення, яке робить її вигідною.

Спостерігачі також зазнають впливу булінгової ситуації, хоча їхні наслідки часто залишаються менш помітними. Ю. Бриндіков розглядає профілактику булінгу як соціально-педагогічну роботу з усім підлітковим середовищем, а не лише з безпосередніми учасниками конфлікту [7, с. 224–227]. Постійне спостереження за приниженням без можливості або готовності втрутитися може формувати відчуття безпорадності, страх стати наступною жертвою та звичку уникати відповідальності. Частина учнів поступово пристосовується до агресії і перестає сприймати її як серйозну проблему. Інші можуть відчувати провину через власну пасивність, але водночас боятися втратити безпечне становище у групі. Нормалізація насильства поступово

змінює моральний клімат класу. Шкільний колектив унаслідок цього втрачає здатність забезпечувати відчуття взаємної довіри й підтримки.

Тривале існування булінгу негативно позначається на всьому освітньому середовищі. В. Бондар, Т. Лях та І. Нохріна підкреслюють, що системна профілактика має бути спрямована на формування безпечного середовища, а не лише на реагування після появи відкритих випадків цькування [5, с. 3–11]. Клас, у якому агресія використовується як інструмент статусної боротьби, поступово стає менш згуртованим. Учні витрачають значну частину соціальної енергії на контроль власної позиції, уникнення ризику та пристосування до неформальної ієрархії. Відкритість у спілкуванні зменшується, а довіра між школярами слабшає. Педагогічний процес також ускладнюється, оскільки напружений соціальний клімат впливає на участь у групових формах роботи, взаємодопомогу та готовність висловлювати власну думку. Наслідки одного випадку цькування через це поширюються далеко за межі взаємин між кривдником і постраждалим.

Отже, виникнення булінгу в підлітковому середовищі зумовлюється сукупністю взаємопов’язаних соціальних чинників, серед яких особливе значення мають характер сімейного виховання, взаємини з однолітками, становище підлітка у групі, шкільний клімат, реакція педагогів на прояви агресії, усталені групові норми та специфіка взаємодії у цифровому просторі. Поєднання цих чинників може створювати умови для закріплення агресивних моделей поведінки, соціального виключення та нерівності у взаєминах між підлітками. Наслідки булінгу охоплюють не лише безпосередньо постраждалого, а й кривдника, спостерігачів та учнівський колектив загалом. У постраждалих можуть формуватися відчуття небезпеки, недовіра до оточення, соціальна ізоляція та зниження активності, тоді як у кривдників існує ризик закріплення агресії як прийнятного способу досягнення впливу. Спостерігачі можуть поступово сприймати пасивність або мовчазне схвалення як допустиму модель поведінки. Поширення булінгу негативно позначається і на соціально-психологічному кліматі закладу освіти, послаблюючи взаємну

довіру, згуртованість та відчуття безпеки. Взаємозв’язок соціальних чинників і наслідків булінгу підтверджує необхідність його профілактики на рівні всієї системи шкільних відносин, а не лише окремих учасників ситуації.

1.3. Зміст, принципи та напрями соціальної профілактики булінгу в закладах загальної середньої освіти

Соціальна профілактика булінгу в закладах загальної середньої освіти охоплює систему цілеспрямованих заходів, спрямованих на попередження виникнення цькування, раннє виявлення ризиків і формування безпечних моделей взаємодії між учасниками освітнього процесу. Ю. Бриндіков розглядає профілактичну діяльність у підлітковому середовищі як соціально-педагогічну роботу, що має охоплювати не лише учнів із вираженими поведінковими проблемами, а й найближче соціальне оточення, у якому відбувається їхня соціалізація [7, с. 224–227]. Подібне розуміння дозволяє відійти від практики реагування винятково після появи відкритого конфлікту або випадку насильства. У центрі профілактики перебуває створення шкільного середовища, де приниження, групове виключення, залякування та інші форми агресивної поведінки не отримують соціального схвалення. В. Бондар, Т. Лях та І. Нохріна наголошують на системності профілактики, оскільки її ефективність залежить від узгодженості дій адміністрації, педагогів, фахівців соціальної сфери, батьків і самих учнів [5, с. 3–11]. Відповідно, соціальна профілактика має поєднувати освітню, виховну, інформаційну, організаційну та соціально-підтримувальну складові. Саме поєднання цих компонентів дозволяє впливати не тільки на окремі прояви агресії, а й на умови, у яких вони виникають.

Зміст соціальної профілактики визначається необхідністю працювати одночасно з декількома рівнями шкільного середовища. О. Берзіня пов’язує попередження булінгу з формуванням у дітей неприйняття насильства, розвитку навичок конструктивної комунікації та своєчасного реагування на

прояви цькування [2, с. 2–8]. Робота на індивідуальному рівні передбачає виявлення учнів, які перебувають у зоні підвищеного ризику, та надання їм необхідної соціальної підтримки. Груповий рівень охоплює класний колектив, де формуються неформальні норми, статусні відносини та способи реагування на агресію. Загальношкільний рівень пов’язаний із правилами поведінки, системою повідомлення про випадки насильства, діяльністю педагогічного колективу та загальною культурою взаємоповаги. К. Кашкарьова розглядає профілактичну програму як послідовну систему заходів, а не як набір окремих тематичних бесід [17, с. 188–195]. Зміст профілактики тому має бути включений у повсякденне життя школи й підтримуватися протягом усього навчального року.

Одним із базових принципів соціальної профілактики є принцип системності. Його зміст полягає у поєднанні різних форм і методів роботи та участі всіх суб’єктів освітнього процесу. В. Бондар, Т. Лях та І. Нохріна підкреслюють, що стійкі результати досягаються тоді, коли профілактична діяльність охоплює шкільну політику, роботу педагогів, взаємодію з родинами та безпосередню роботу з учнями [5, с. 3–11]. Разова лекція про неприпустимість насильства не здатна змінити групові норми, якщо у повсякденному житті школи агресивна поведінка залишається без відповідної реакції. Системність вимагає послідовного повторення єдиних правил у різних ситуаціях. Учні мають бачити, що вимоги щодо безпечної поведінки стосуються всіх незалежно від статусу, успішності або популярності в колективі. Послідовна позиція дорослих поступово зменшує соціальні вигоди від агресивної поведінки.

Принцип раннього попередження передбачає реагування ще до того, як насильницька взаємодія набуде стійкого характеру. Г. Булейко наголошує на значенні виховної роботи, спрямованої на попередження проявів булінгу та формування безпечної культури спілкування [9, с. 59–63]. Перші ознаки проблеми можуть проявлятися через повторювані насмішки, ізоляцію одного учня, демонстративне ігнорування або різкі зміни його поведінки. Своєчасне

виявлення подібних сигналів дає можливість змінити групову ситуацію ще до формування стійких ролей кривдника, постраждалого та спостерігачів. Принцип превентивності тісно пов'язаний із постійним спостереженням за соціальним кліматом класу. Педагогам і соціальному педагогу необхідно оцінювати не лише відкриті конфлікти, а й менш очевидні форми соціального відторгнення. Раннє втручання дозволяє знизити ризик ескалації насильства та його перенесення у цифрове середовище.

Принцип адресності означає врахування потреб і соціальної позиції різних учасників булінгової ситуації. Постраждалий потребує безпечного доступу до підтримки, відновлення соціальних зв'язків і впевненості у тому, що повідомлення про проблему не погіршить його становище. Робота з кривдником має бути спрямована не лише на припинення небажаної поведінки, а й на переосмислення способів досягнення статусу, вирішення конфліктів і взаємодії з однолітками. Спостерігачам необхідно формувати навички безпечного втручання, звернення по допомогу та неприйняття групового приниження. К. Максьом показує, що булінгова структура включає різні ролі, а тому профілактика не може обмежуватися лише двома сторонами взаємодії [27, с. 312–318]. Особливого значення набуває робота з учнями, які підтримують кривдника непрямо через сміх, поширення інформації або мовчазну згоду. Адресність дозволяє уникнути однакових профілактичних дій для учасників із різними потребами та рівнем залучення.

Принцип партнерської взаємодії передбачає узгоджену участь школи, сім'ї та самих учнів у створенні безпечного середовища. І. Киричук, І. Турчина та Ю. Лимар наголошують на необхідності комплексної профілактики булінгу в шкільному середовищі, де педагогічна робота поєднується з формуванням відповідальної поведінки школярів [18, с. 64–70]. Родина має отримувати не лише інформацію про вже зафіксований випадок, а й практичні рекомендації щодо розпізнавання змін у поведінці підлітка та способів реагування. Партнерство з учнями також має принципове значення, адже саме вони краще бачать неформальні відносини всередині класу. Залучення підлітків до

розроблення правил групової взаємодії підвищує їхню відповідальність за дотримання домовленостей. A. Arënliu показує перспективність активізації групи ровесників у профілактиці шкільного булінгу та розвитку соціальної компетентності [47, с. 65–78]. Ровесники можуть стати не пасивними спостерігачами, а ресурсом профілактичного впливу.

Зміст соціальної профілактики доцільно будувати також на принципах конфіденційності, безпеки, недискримінації та поваги до гідності кожного учасника. Повідомлення підлітка про цькування не повинно призводити до його публічного викриття перед класом або примусового з'ясування стосунків із кривдником у присутності інших учнів. Я. Носач звертає увагу на роль упереджень у виникненні булінгу серед дітей підліткового віку [30, с. 99–105]. Профілактична діяльність тому має формувати неприйняття дискримінаційного ставлення та стигматизації за індивідуальними відмінностями. Повага до гідності стосується і роботи з кривдником, оскільки приниження у відповідь не формує ненасильницької моделі поведінки. Соціально-профілактична робота повинна створювати умови для зміни поведінки, водночас забезпечуючи захист постраждалої особи. Баланс між підтримкою, відповідальністю та безпекою належить до складних, але необхідних характеристик професійного втручання.

На основі проаналізованих джерел зміст і принципи соціальної профілактики булінгу в закладах загальної середньої освіти можна узагальнити у таблиці 1.1.

Таблиця 1.1

Основні принципи соціальної профілактики булінгу в закладах загальної середньої освіти

Принцип	**Зміст принципу**	**Практичне втілення**
Системність	Поєднання профілактичних дій на індивідуальному, груповому та загальношкільному рівнях	Єдина політика протидії булінгу, узгоджені дії адміністрації, педагогів, учнів і батьків
Превентивність	Орієнтація на попередження цькування та раннє виявлення ризиків	Спостереження за соціальним кліматом, опитування,

		профілактичні заняття, раннє реагування
Адресність	Врахування ролей, потреб та соціального становища різних учасників	Окрема робота з постраждалими, кривдниками, спостерігачами та групою
Партнерство	Спільна відповідальність усіх учасників освітнього процесу	Взаємодія школи, сім'ї, соціального педагога, психолога та учнівського самоврядування
Конфіденційність і безпека	Захист особистої інформації та недопущення повторної травматизації	Безпечні способи повідомлення про булінг, індивідуальне консультування, захист постраждалого
Недискримінація	Неприпустимість стигматизації та упередженого ставлення	Робота зі стереотипами, виховання поваги до відмінностей та особистих меж
Послідовність	Постійність правил і передбачуваність реакції дорослих	Єдині вимоги до поведінки, фіксація випадків, контроль виконання профілактичних рішень

Примітка. Таблицю укладено автором на основі [2, с. 2–8; 5, с. 3–11; 7, с. 224–227; 9, с. 59–63; 17, с. 188–195; 18, с. 64–70].

Практичні напрями соціальної профілактики випливають із наведених принципів і мають охоплювати інформаційно-просвітницьку, діагностичну, соціально-виховну, тренінгову, консультативну та організаційну роботу. Інформаційно-просвітницький напрям спрямований на формування правильного розуміння булінгу, його ознак, форм та можливих наслідків. О. Берзіня наголошує на потребі навчати дітей розпізнавати цькування й відрізняти його від звичайної конфліктної ситуації [2, с. 2–8]. Особливу увагу варто приділяти алгоритмам дій у випадку, коли учень сам став постраждалим або спостерігає переслідування іншої особи. Інформування не повинно обмежуватися повідомленням про заборони та відповідальність. Значно продуктивніше пояснювати групові механізми булінгу й показувати, як поведінка спостерігачів впливає на продовження або припинення переслідування. Просвітницькі заходи доцільно адаптувати до віку школярів і реальних ситуацій, характерних для їхнього середовища.

Діагностичний напрям передбачає систематичне вивчення соціального клімату класів, особливостей міжособистісних відносин і можливих зон ризику. Виявлення проблеми не має залежати виключно від офіційної скарги постраждалої особи, оскільки підлітки нерідко приховують цькування через страх погіршення ситуації. В. Бондар, Т. Лях та І. Нохріна підкреслюють необхідність системного моніторингу шкільного середовища як складника профілактичної роботи [5, с. 3–11]. Практичними інструментами можуть бути анонімні опитування, соціометричне вивчення класу, спостереження за поведінкою учнів, аналіз звернень та індивідуальні бесіди. Отримана інформація має використовуватися обережно, без публічного навішування ролей «агресора» або «жертви». Діагностика виконує передусім профілактичну функцію, дозволяючи помітити зміни у взаємодії ще до появи тяжких наслідків.

Соціально-виховний напрям пов’язаний із формуванням культури поваги, взаємної підтримки та відповідальності за власну поведінку. К. Костікова та Н. Гузенко розглядають профілактику булінгу у зв’язку з формуванням досвіду моральної поведінки старших підлітків [21, с. 333–336]. Заняття можуть бути присвячені особистим межам, емпатії, ненасильницькому вирішенню суперечностей, прийняттю відмінностей і відповідальності спостерігачів. Результативність подібної роботи залежить від того, наскільки зміст пов’язаний із реальними ситуаціями шкільного життя. Абстрактні моральні настанови часто сприймаються підлітками формально. Аналіз конкретних соціальних ситуацій дозволяє побачити наслідки певних дій і зрозуміти мотиви різних учасників. Соціально-виховна профілактика поступово змінює не окрему реакцію, а систему групових норм.

Тренінгові технології посідають окреме місце завдяки можливості активного залучення учнів. І. Гайдамашко підкреслює потенціал тренінгових технологій у профілактичній роботі соціального педагога, оскільки вони дають змогу не лише передавати інформацію, а й формувати практичні соціальні навички [10, с. 17–21]. Рольові ситуації, групові вправи,

моделювання способів реагування та обговорення проблемних випадків сприяють розвитку комунікативної компетентності. Підлітки можуть відпрацьовувати способи безпечної відмови від участі у цькуванні, підтримки постраждалого та звернення по допомогу. Тренінг також створює можливість побачити ситуацію з позиції іншого учасника. Особливо корисним є розвиток навичок регуляції емоцій та вирішення конфліктів без агресії. Регулярність подібних занять підвищує ймовірність перенесення отриманого досвіду у повсякденну взаємодію.

Консультативний напрям охоплює індивідуальну та групову роботу з учнями й батьками, які потребують додаткової підтримки. Постраждалому важливо надати можливість безпечно розповісти про ситуацію та разом визначити способи захисту. Робота з кривдником має допомогти усвідомити наслідки власної поведінки та знайти прийнятні способи задоволення потреби у визнанні, статусі чи самоствердженні. Батькам необхідно пояснювати, як реагувати без надмірного тиску на дитину та без спроб самостійно загострювати конфлікт з іншою родиною. Л. Філоненко звертає увагу на необхідність підтримки підлітків, які перебувають у стані тривалого стресу [44, с. 232–235]. Соціальний педагог у подібній роботі виконує координаційну функцію, об’єднуючи ресурси школи, сім’ї та інших фахівців. Консультування набуває профілактичного змісту тоді, коли допомагає запобігти повторенню ситуації, а не лише подолати її поточні прояви.

Окремого розвитку потребує профілактика кібербулінгу, оскільки цифрова комунікація стала невід’ємною частиною підліткових взаємин. Л. Найдьонова наголошує на необхідності навчати дітей способів розпізнавання інтернет-агресії та захисту від неї [29, с. 1–25]. О. Лазаренко та Т. Веретенко пов’язують безпечну поведінку в мережі з формуванням цифрової компетентності та відповідального користування інформаційними ресурсами [22, с. 26–28]. Учні повинні знати, як захищати персональні дані, зберігати докази онлайн-переслідування, блокувати агресивних користувачів і повідомляти дорослим про загрозливі ситуації. Значення має й формування

етичного ставлення до чужого контенту, фотографій та особистої інформації. Шкільна профілактика цифрового насильства має поєднувати технічні навички з вихованням відповідальності за поведінку в мережі. Розмежування «реального» та цифрового шкільного життя дедалі більше втрачає практичний сенс, тому обидва середовища необхідно розглядати як взаємопов'язані.

Організаційний напрям завершує систему профілактичної роботи та забезпечує сталість усіх інших її компонентів. Ю. Левченко, аналізуючи світовий досвід протидії булінгу, звертає увагу на поєднання освітніх, організаційних та інтервенційних механізмів [23, с. 91–97]. Школа повинна мати зрозумілий порядок повідомлення про випадок цькування, розподіл відповідальності між працівниками та алгоритм подальших дій. Законодавче закріплення обов'язків закладів освіти щодо протидії булінгу створює нормативне підґрунтя для подібної діяльності [33]. Формальна наявність алгоритму, однак, не гарантує його ефективності без довіри учнів до дорослих. Реальна доступність допомоги визначається тим, наскільки швидко й коректно школа реагує на повідомлення. Послідовна організація профілактики поступово формує середовище, у якому звернення по допомогу сприймається не як слабкість, а як прийнятний спосіб захисту себе та інших.

Узагальнення змісту, принципів і напрямів соціальної профілактики дозволяє розглядати її як багаторівневу систему впливу на особистість підлітка, групові відносини та організаційну культуру школи. Ефективність профілактики визначається не кількістю проведених заходів, а реальними змінами у соціальній взаємодії учнів і готовності дорослих своєчасно реагувати на проблему. Системність, превентивність, адресність, партнерство, конфіденційність і недискримінація створюють основу для побудови послідовної профілактичної роботи. Інформаційно-просвітницькі, діагностичні, соціально-виховні, тренінгові, консультативні та організаційні напрями мають взаємно доповнювати один одного. Особливого значення набуває активна участь самих підлітків, оскільки без зміни групових норм складно забезпечити стійке зниження рівня булінгу. Соціальна профілактика

в закладі загальної середньої освіти тому постає не як окремий захід, а як постійна діяльність зі створення безпечного, підтримувального та соціально відповідального освітнього середовища.

Висновки до першого розділу

У результаті теоретичного аналізу встановлено, що булінг серед підлітків являє собою систематичну форму агресивної взаємодії, для якої характерні повторюваність, нерівність сил між учасниками та спрямованість на заподіяння фізичної, психологічної, соціальної або іншої шкоди. Основними формами його прояву є фізичне, вербальне, психологічне, соціальне, економічне, сексуалізоване та цифрове переслідування, які можуть поєднуватися між собою та набувати прихованого характеру. У підлітковому віці особливого значення набувають вербальні образи, соціальне виключення, поширення чуток, приниження зовнішності або особистісних характеристик, а також кібербулінг. Підвищена чутливість до оцінки ровесників, потреба у груповому визнанні, прагнення до самоствердження та активне формування особистісної ідентичності створюють додаткові умови для включення підлітків у булінгову взаємодію. Її структура не обмежується лише кривдником і постраждалим, оскільки значний вплив на розвиток ситуації мають помічники, прихильники, пасивні спостерігачі та захисники. Булінг тому доцільно розглядати як групове соціальне явище, особливості якого визначаються не лише поведінкою окремих учнів, а й характером взаємин та нормами, що склалися у підлітковому колективі.

Виникнення булінгу в підлітковому середовищі зумовлюється сукупністю взаємопов’язаних соціальних чинників. Серед них особливе значення мають характер сімейного виховання, моделі взаємодії з однолітками, позиція підлітка у групі, неформальна ієрархія, шкільний клімат, реакція педагогів на агресивну поведінку, поширені соціальні стереотипи та особливості комунікації у цифровому просторі. Поєднання таких чинників може сприяти закріпленню агресивних способів самоствердження,

соціального виключення та нерівності у взаєминах. Наслідки булінгу охоплюють усіх учасників освітнього середовища. У постраждалих можуть формуватися соціальна ізоляція, недовіра до оточення, відчуття небезпеки, емоційне напруження та зниження навчальної активності. Для кривдника існує ризик закріплення агресії як прийнятного способу досягнення впливу, а спостерігачі можуть засвоювати пасивність або мовчазне схвалення насильства. Поширення булінгу негативно позначається і на класному колективі загалом, послаблюючи згуртованість, взаємну довіру та відчуття соціальної безпеки.

Соціальна профілактика булінгу в закладах загальної середньої освіти повинна мати системний, послідовний і превентивний характер та бути спрямованою не лише на реагування після виникнення проблемної ситуації, а й на попередження умов, за яких вона може сформуватися. Її зміст охоплює раннє виявлення ризиків, формування безпечних моделей взаємодії, розвиток ненасильницької комунікації, підвищення обізнаності учнів, підтримку постраждалих та формування відповідальної поведінки спостерігачів. Основу профілактичної діяльності становлять принципи системності, превентивності, адресності, партнерства, конфіденційності, недискримінації та послідовності. До основних напрямів належать інформаційно-просвітницька, діагностична, соціально-виховна, тренінгова, консультативна та організаційна робота. Результативність профілактики залежить від узгодженої взаємодії адміністрації закладу освіти, педагогів, соціального педагога, практичного психолога, батьків і самих учнів. Попередження булінгу потребує впливу на всю систему шкільних відносин, групові норми та соціально-психологічний клімат, що створює теоретичне підґрунтя для подальшого емпіричного дослідження стану соціальної профілактики булінгу серед підлітків**.**

РОЗДІЛ 2
СТАН СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ ПІДЛІТКІВ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

2.1. Організація, етапи та методи емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження соціальної профілактики булінгу серед підлітків було організовано з урахуванням теоретичних положень, розкритих у першому розділі роботи, та необхідності отримання фактичних відомостей про прояви цькування в реальному шкільному середовищі. Дослідницька логіка передбачала поєднання діагностики поширеності булінгу з вивченням того, наскільки учні обізнані щодо його профілактики та якою мірою відповідна робота проводиться у закладі освіти. Подібна побудова емпіричної частини дозволяє аналізувати проблему не лише через індивідуальний досвід підлітків, а й через особливості соціального середовища, у якому відбувається їхнє повсякденне спілкування. Дослідження орієнтувалося на виявлення вихідного стану проблеми, що надалі слугує основою для розроблення програми соціальної профілактики булінгу та її практичної апробації. Особлива увага приділялася співвідношенню між фактичною залученістю школярів до булінгової взаємодії та наявністю у школі профілактичних заходів, зрозумілих алгоритмів звернення по допомогу й безпечних способів повідомлення про випадки цькування. Діагностична частина не розглядалася як ізольоване вимірювання окремих показників, оскільки отримані результати мають безпосередньо визначати зміст подальшої профілактичної роботи. Методологічна побудова емпіричного дослідження тому передбачала послідовний перехід від первинної діагностики до аналізу виявлених проблем, розроблення профілактичної програми, її апробації та оцінювання отриманих змін.

Гіпотеза емпіричного дослідження ґрунтувалася на припущенні, що поширеність булінгу серед підлітків пов’язана не тільки з індивідуальними

особливостями учасників, а й зі станом соціальної профілактики в шкільному середовищі, рівнем обізнаності учнів щодо способів реагування на цькування, доступністю допомоги та характером взаємодії з дорослими. Передбачалося, що серед досліджуваних можуть бути виявлені підлітки з різним рівнем залученості до ситуацій булінгу, включаючи досвід віктимізації та агресивних дій щодо однолітків. Водночас очікувалося, що навіть за наявності окремих профілактичних заходів частина школярів недостатньо чітко орієнтуватиметься в алгоритмах поведінки у випадку цькування та не матиме повної впевненості у безпечності звернення по допомогу. Виходячи з цього, системна профілактична програма, спрямована на підвищення обізнаності, розвиток навичок конструктивної взаємодії, активізацію позиції спостерігачів і зміцнення довіри до механізмів допомоги, повинна позитивно вплинути на досліджувані показники. Після її апробації передбачається підвищення рівня поінформованості підлітків щодо булінгу та способів його запобігання, а також формування більш відповідальної позиції стосовно звернення по допомогу й реагування на випадки переслідування. Оцінювання змін має проводитися шляхом зіставлення вихідних і повторно отриманих результатів. Подібна гіпотеза поєднує діагностичну й формувальну частини дослідження та забезпечує послідовність усієї експериментальної роботи.

База дослідження Баранівський ліцей 2 імені Ольги Сябрук. Вибірку становили 33 учні підліткового віку від 13 до 16 років, які навчаються у закладі загальної середньої освіти. Обраний віковий діапазон відповідає періоду, коли взаємодія з групою однолітків набуває особливого значення, а статус у колективі, соціальне прийняття та оцінювання ровесниками помітно впливають на поведінку підлітка. Включення до вибірки учнів різного віку дозволило отримати більш різноманітний матеріал щодо досвіду шкільної взаємодії та сприйняття профілактичної діяльності. Участь у дослідженні мала добровільний характер, а під час організації діагностики учням повідомлялася мета збору інформації у зрозумілій та нейтральній формі. Прізвища, імена та інші відомості, які могли б використовуватися для персональної ідентифікації

учасників, до діагностичних бланків не вносилися. Зібрані результати аналізувалися в узагальненому вигляді, що унеможливлювало співвіднесення окремої відповіді з конкретним школярем.

Етична організація дослідження мала особливе значення з огляду на чутливість проблематики булінгу. Підліткам наголошувалося, що участь є добровільною, правильних або неправильних відповідей у діагностичних матеріалах немає, а щирість відповідей необхідна винятково для отримання об'єктивної картини досліджуваної проблеми. Учасники мали можливість відмовитися від відповіді або припинити заповнення без негативних наслідків для себе. Під час проведення опитування не допускалося публічного обговорення індивідуальних відповідей, порівняння окремих школярів або визначення конкретного учня як «булера» чи «жертви» перед однокласниками. Формулювання результатів надалі передбачає використання нейтральної наукової термінології, орієнтованої на характеристику поведінки та досвіду, а не на стигматизацію особистості. Конфіденційність особливо важлива у випадку дослідження булінгу, оскільки страх розголошення здатний впливати на готовність підлітка повідомляти про власний досвід переслідування. Організаційні умови тому були спрямовані на створення максимально безпечної атмосфери та зменшення впливу соціально бажаних відповідей.

Логіка емпіричного дослідження охоплювала кілька послідовних етапів, кожен із яких виконував окреме методологічне завдання. Початковий етап був пов'язаний із визначенням дослідницьких орієнтирів, формуванням вибірки та добором діагностичного інструментарію. Констатувальний етап передбачав безпосереднє проведення первинної діагностики за стандартизованою методикою та авторською анкетою. Наступна аналітична робота була спрямована на систематизацію результатів, визначення поширеності проявів булінгу та виявлення проблемних компонентів соціальної профілактики у шкільному середовищі. На формувальному етапі передбачається розроблення та апробація програми соціальної профілактики булінгу, зміст якої має

враховувати результати первинного обстеження. Контрольний етап орієнтується на повторну діагностику та зіставлення показників до і після реалізації програми. Послідовність організації дослідження представлено в табл. 2.1.

Таблиця 2.1

Етапи емпіричного дослідження соціальної профілактики булінгу підлітків

Етап дослідження	**Основний зміст роботи**	**Методи та очікуваний результат**
I. Організаційно-підготовчий	Визначення мети, гіпотези та логіки емпіричного дослідження; формування вибірки; добір стандартизованого інструментарію; розроблення авторської анкети; визначення етичних і процедурних умов	Аналіз і систематизація наукових положень, підготовка діагностичних матеріалів, організація процедури дослідження
II. Констатувально-діагностичний	Вивчення поширеності, форм і особливостей прояву булінгу серед підлітків; визначення стану соціальної профілактики та обізнаності учнів	Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire, авторська анкета «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі», кількісний аналіз відповідей
III. Аналітичний	Опрацювання первинних результатів; визначення найбільш виражених проблем і профілактичних потреб; встановлення напрямів подальшої роботи	Порівняння, узагальнення, обчислення абсолютних і відносних показників, змістова інтерпретація результатів
IV. Формувально-профілактичний	Розроблення й апробація програми соціальної профілактики булінгу з урахуванням результатів первинної діагностики	Інформаційно-просвітницькі, тренінгові, інтерактивні та соціально-виховні методи; формування навичок безпечної взаємодії та реагування на булінг
V. Контрольно-оцінювальний	Повторне вивчення досліджуваних показників після апробації програми; зіставлення вихідних і підсумкових результатів	Повторна діагностика, кількісний і порівняльний аналіз, визначення характеру змін після реалізації програми

Джерело: складено автором за результатами власного дослідження.

Представлена етапність забезпечує зв’язок між діагностичною та формувальною частинами емпіричної роботи. Результати констатувального

етапу використовуються не лише для опису поширеності проблеми, а й для визначення змістових акцентів майбутньої профілактичної програми. Якщо первинне опитування демонструє недостатнє знання алгоритмів звернення по допомогу, відповідний компонент повинен отримати посилене представлення у програмі. Виявлення низької готовності спостерігачів реагувати на цькування, у свою чергу, обґрунтовує включення вправ і занять, спрямованих на формування активної позиції свідків. Недостатня довіра до працівників школи вказуватиме на потребу розроблення зрозуміліших і безпечніших механізмів комунікації. Формувальна частина завдяки цьому спирається на конкретні результати діагностики. Повторне вимірювання після апробації програми дозволяє оцінити характер змін і порівняти їх із початковим станом досліджуваних показників.

Для вирішення завдань констатувального етапу було обрано комплекс взаємодоповнювальних емпіричних методів. Основним стандартизованим інструментом визначено Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire переглянутий опитувальник «Булер/жертва» Д. Олвеуса, представлений у додатку А. Вибір методики зумовлений її безпосередньою спрямованістю на дослідження булінгу у шкільному середовищі та можливістю отримувати відомості про досвід залучення учнів до різних сторін булінгової взаємодії. Запитання методики дозволяють встановлювати частоту проявів переслідування, аналізувати досвід віктимізації та поведінку, пов’язану з цькуванням інших учнів. Зміст інструменту охоплює різні прояви шкільного булінгу, що є принциповим для дослідження проблеми, яка не обмежується лише фізичною агресією. Самозвіт учасників дає можливість отримати інформацію про випадки, які можуть залишатися непомітними для педагогів та інших дорослих. Використання стандартизованого інструменту створює також можливість систематизувати відповіді за єдиними критеріями та провести кількісний аналіз отриманих результатів.

Зміст методики Д. Олвеуса відповідає завданням підпункту 2.2, де передбачається аналіз поширеності, форм та особливостей прояву булінгу

серед досліджуваних підлітків. Важливою характеристикою інструменту є розмежування досвіду зазнавання булінгу та проявів агресивної поведінки щодо інших школярів. Подібне розмежування дозволяє уникнути надто спрощеного поділу вибірки лише на «жертв» і «кривдників», оскільки досвід окремих учасників може поєднувати різні форми залученості. Частотний характер відповідей дає можливість відрізняти одиничні негативні епізоди від повторюваної поведінки, що наближає діагностику до теоретичного розуміння булінгу як систематичної взаємодії. Методика створює основу для порівняння окремих проявів переслідування та визначення тих із них, які є найбільш характерними для досліджуваної групи. Отримані показники можуть бути представлені у вигляді абсолютних значень і відсоткового співвідношення відповідей. Завдяки цьому результати стають придатними для подальшої табличної та графічної інтерпретації.

Серед переваг Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire варто виокремити його чітку предметну спрямованість, стандартизованість і можливість комплексного вивчення досвіду булінгу серед школярів. Інструмент дозволяє отримувати інформацію безпосередньо від підлітків, що особливо цінно при дослідженні прихованих форм цькування. Частина вербальної, соціальної або цифрової агресії може не потрапляти в поле зору педагогів, проте залишатися добре відомою самим учасникам учнівського колективу. Стандартизований формат відповідей полегшує кількісне опрацювання та порівняння результатів між окремими показниками. Перевагою є також можливість аналізувати не тільки досвід постраждалої сторони, а й поведінку учнів стосовно інших однолітків. Методика придатна для групового використання, що має практичне значення під час роботи з учнівською вибіркою. Її застосування дозволяє сформувати достатньо цілісне первинне уявлення про залученість підлітків до булінгової взаємодії.

Поряд із перевагами стандартизована методика має певні обмеження, які необхідно враховувати під час інтерпретації результатів. Насамперед йдеться про використання самозвіту, через що відповіді можуть залежати від

готовності учасника відверто повідомляти про власний досвід. Підліток, який проявляє агресивну поведінку, може применшувати її частоту через прагнення представити себе у соціально схвальному вигляді. Постраждалий учень, навпаки, іноді уникає повідомлення про переслідування через сором, страх розголошення або переконання, що ситуація не зміниться. На відповіді впливають також індивідуальне розуміння поняття булінгу та здатність відтворити частоту подій за певний проміжок часу. Результати опитувальника не можна трактувати як вичерпну характеристику всього шкільного середовища без урахування додаткових відомостей. Саме тому стандартизовану методику було доповнено авторським анкетуванням, спрямованим на вивчення профілактичного компонента проблеми.

Другим емпіричним інструментом стала розроблена для потреб дослідження авторська анкета «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі», представлена у додатку Б. Її застосування обумовлене необхідністю отримати інформацію, яку стандартизований опитувальник булінгу безпосередньо не охоплює. Основна увага в анкеті приділена тому, чи проводяться у школі профілактичні заходи, у яких формах вони організовані, наскільки зрозуміло учням пояснюють сутність булінгу та алгоритми поведінки у проблемній ситуації. Анкета містить десять закритих запитань із запропонованими варіантами відповідей, що спрощує процедуру заповнення та подальше кількісне опрацювання. Відкриті запитання свідомо не використовувалися, оскільки завдання дослідження передбачає зіставлення відповідей усієї вибірки за єдиними критеріями. Лаконічність анкети також зменшує навантаження на учасників та дозволяє поєднати її в одній діагностичній процедурі зі стандартизованою методикою. Зміст запитань безпосередньо пов’язаний із теоретично визначеними напрямами соціальної профілактики булінгу.

Перший блок змістових показників авторської анкети дозволяє оцінити регулярність і форми профілактичної діяльності, які помічають самі школярі. Учасникам пропонується зазначити, чи проводяться заходи з профілактики

булінгу регулярно, іноді, дуже рідко або взагалі не проводяться. Окреме запитання стосується форм такої діяльності, серед яких виховні години та бесіди, тренінгові заняття, зустрічі з психологом або соціальним педагогом та використання інформаційних матеріалів. Подібна інформація дозволяє оцінити не формальну наявність профілактичної роботи за документацією закладу, а те, наскільки вона є помітною та доступною безпосередньо для учнів. Відчуття підлітками регулярності профілактики має суттєве значення, адже епізодичні заходи можуть не сприйматися ними як послідовна система запобігання насильству. Порівняння відповідей за цими питаннями допоможе визначити, які форми роботи переважають і чи достатньо вони представлені в учнівському середовищі. Отримані результати використовуватимуться при визначенні змісту майбутньої профілактичної програми.

Другий змістовий блок анкети стосується обізнаності підлітків щодо сутності булінгу та алгоритмів реагування. Учням пропонується оцінити, наскільки докладно в школі пояснювали відмінність між булінгом і звичайним конфліктом, чи знають вони, до кого можна звернутися у випадку переслідування, та чи отримували інформацію про поведінку свідка. Подібні питання дозволяють виявити розрив між фактом проведення профілактичних заходів і реальним засвоєнням практично необхідної інформації. Наявність бесід або інформаційних кампаній сама по собі не гарантує, що учень зможе правильно діяти у конкретній ситуації. Особливе значення має знання доступного дорослого або фахівця, до якого можна звернутися без побоювання погіршення власного становища. Оцінювання цього компонента дозволяє встановити, наскільки профілактична система є зрозумілою з позиції самих підлітків. Виявлені прогалини можуть бути безпосередньо враховані при розробленні інформаційно-просвітницьких занять програми.

Третій блок запитань орієнтований на суб’єктивне відчуття безпеки, довіру до працівників школи та оцінку загального стану профілактики. Підлітки визначають, наскільки безпечно, на їхню думку, повідомляти дорослим про випадок булінгу та якою мірою вони довіряють працівникам

закладу освіти у вирішенні подібних ситуацій. Окремо оцінюється проведення заходів, спрямованих на розвиток взаємоповаги, толерантності та ненасильницького спілкування. Анкета також містить питання щодо профілактики кібербулінгу та правил безпечної поведінки у соціальних мережах. Завершальне запитання передбачає загальну оцінку підлітками організації профілактики булінгу у власній школі. Сукупність відповідей дозволяє отримати багатовимірне уявлення про профілактичне середовище без надмірного збільшення обсягу інструментарію. Особливу аналітичну цінність матиме зіставлення загальної оцінки профілактики з відповідями щодо конкретних її складових.

Перевагою авторської анкети є її безпосередня відповідність предмету магістерського дослідження. Стандартизовані методики переважно орієнтовані на вимірювання факту та частоти булінгу, тоді як розроблена анкета концентрується на соціальній профілактиці й тому дозволяє доповнити загальну картину. Закритий формат запитань забезпечує єдність процедури та спрощує переведення відповідей у кількісні показники. Невелика кількість питань знижує ризик втоми учасників і полегшує проведення анонімного групового анкетування. Формулювання орієнтовані на досвід, який доступний для оцінювання самим підлітком: проведення заходів, отримання інформації, довіра, безпечність звернення, знання алгоритмів і профілактика кібербулінгу. Практично цінною є можливість виявити конкретні слабкі ланки профілактичної роботи, які можуть бути враховані в розроблюваній програмі. Авторська анкета тому виконує доповнювальну функцію щодо стандартизованого діагностичного інструменту.

Обмеження авторської анкети пов’язані передусім із відсутністю стандартизованих нормативних значень і попередньо встановлених психометричних характеристик. Результати не можуть інтерпретуватися як універсальний показник ефективності профілактики для всіх закладів освіти. Вони характеризують сприйняття профілактичної роботи конкретною вибіркою підлітків у конкретних організаційних умовах. Закритий формат,

попри зручність кількісної обробки, обмежує можливість учасника пояснити мотиви власної відповіді або описати специфічний досвід, який не передбачений запропонованими варіантами. На оцінку проведених заходів може впливати пам’ять учня, його особиста зацікавленість і ставлення до працівників школи. Суб’єктивність відповідей не розглядається як недолік, що повністю знецінює результати, адже сприйняття профілактики самими підлітками становить окремий предмет дослідницького інтересу. Поєднання авторської анкети зі стандартизованим інструментом дозволяє частково компенсувати обмеження кожного окремого методу.

Використання двох діагностичних інструментів забезпечує принцип методичної взаємодоповнюваності. Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire дає можливість встановити поширеність і характер безпосереднього досвіду булінгу, тоді як авторська анкета відображає профілактичне середовище та рівень обізнаності підлітків. Порівняння отриманих масивів інформації дозволяє поставити важливе для роботи питання: чи відповідає інтенсивність профілактичної діяльності реальним потребам учнівського середовища. Наприклад, достатньо висока частота повідомлень про булінг за одночасно низькою обізнаністю щодо звернення по допомогу вказуватиме на необхідність посилення інформаційного та організаційного напрямів профілактики. Висока обізнаність за збереження значної залученості до цькування може означати, що одного інформування недостатньо й потрібна глибша робота з груповими нормами та поведінковими навичками. Комплексна інтерпретація тому має ґрунтуватися не на одному ізольованому показнику, а на співвідношенні результатів двох інструментів. Подібна логіка відповідає соціальному розумінню булінгу як явища, що формується у взаємодії особистості та середовища.

Процедура первинного обстеження передбачала групове проведення діагностики в організаційно зручних для учнів умовах. Перед початком роботи учасникам надавалася коротка інструкція, у якій пояснювалася дослідницька мета без нав’язування очікуваних відповідей. Особливо наголошувалося на

анонімності та необхідності відповідати відповідно до власного досвіду, а не орієнтуватися на думку однокласників. Під час заповнення діагностичних матеріалів учні не повинні були обговорювати відповіді між собою, що зменшувало ризик групового впливу. Стандартизована методика та авторська анкета подавалися в однакових умовах для всіх 33 учасників. Після завершення заповнення матеріали збиралися для подальшого кодування та кількісного опрацювання. Організація процедури була спрямована на забезпечення максимально можливої порівнюваності результатів у межах досліджуваної вибірки.

Кількісне опрацювання передбачає визначення абсолютної кількості учасників, які обрали певний варіант відповіді, та розрахунок їхньої частки у відсотках від загальної чисельності вибірки. За чисельності 33 особи один учасник становить приблизно 3,03 % вибірки, що необхідно враховувати під час округлення результатів. Відсоткові показники дозволять представити поширеність окремих проявів булінгу, співвідношення різних типів відповідей та оцінки профілактичної роботи у зручній для подальшої інтерпретації формі. Результати передбачається систематизувати у таблицях і діаграмах відповідно до завдань підпунктів 2.2 та 2.3. Порівняльний аналіз застосовуватиметься для зіставлення окремих показників первинної діагностики, а після апробації програми – для оцінювання змін між початковим і повторним вимірюванням. За невеликої чисельності вибірки основний акцент доцільно робити на описовій статистиці та змістовій інтерпретації виявлених тенденцій, не поширюючи результати автоматично на всю сукупність підлітків. Подібна обережність забезпечує коректність інтерпретації та відповідає реальному масштабу проведеного емпіричного дослідження.

Формувально-профілактичний етап передбачає використання результатів первинної діагностики для розроблення програми соціальної профілактики булінгу серед підлітків. Її зміст планується будувати відповідно до тих проблем, які найбільш виразно проявляться під час аналізу стандартизованої методики та авторського анкетування. Програма має

поєднати інформаційно-просвітницьку роботу з практичними методами формування навичок конструктивного спілкування, безпечного реагування на цькування та підтримки постраждалого. Окремий змістовий компонент доцільно спрямувати на поведінку спостерігачів, оскільки групова реакція істотно впливає на продовження або припинення переслідування. Передбачається також робота з алгоритмами звернення по допомогу, довірою до дорослих і безпечною поведінкою в цифровому середовищі. Апробація програми дозволить перевірити практичну реалізованість запропонованих заходів у реальному учнівському колективі. Контрольне вимірювання після завершення профілактичної роботи забезпечить можливість зіставити вихідний і підсумковий стан досліджуваних показників.

Методичне поєднання стандартизованого опитувальника, авторської анкети, кількісної обробки та подальшого формувального впливу відповідає поставленій меті емпіричної частини роботи. Первинна діагностика дозволяє описати актуальний стан проблеми серед 33 учасників, а авторська анкета деталізує саме той компонент, який має центральне значення для теми магістерської роботи, – соціальну профілактику булінгу в шкільному середовищі. Анонімність, добровільність, конфіденційність і недопущення стигматизації забезпечували етичну коректність збору інформації. Результати не використовуються для персонального оцінювання окремих учнів або встановлення дисциплінарної відповідальності, оскільки дослідницька мета полягає у виявленні загальних тенденцій та профілактичних потреб. Виявлені особливості надалі стануть основою для змістового наповнення програми та визначення тих напрямів, які потребують найбільшої уваги. Повторне застосування діагностичних інструментів після апробації створить можливість простежити характер змін у досліджуваній групі. Побудована процедура тим самим забезпечує послідовний перехід від емпіричного вивчення проблеми до практичного соціально-профілактичного впливу та оцінювання його результатів.

2.2. Аналіз поширеності, форм та особливостей прояву булінгу серед підлітків

Аналіз поширеності, форм та особливостей прояву булінгу серед підлітків дає змогу конкретизувати теоретичні положення, розглянуті в першому розділі, та визначити реальний характер проблеми в досліджуваній групі. Емпіричні результати дозволяють встановити, наскільки часто учасники стикаються з проявами цькування, які форми агресивної взаємодії переважають та якою мірою підлітки залучені до ситуацій булінгу. Особлива увага приділяється співвідношенню досвіду віктимізації та поведінки, пов'язаної з проявом агресії щодо інших учнів, оскільки подібне зіставлення дає більш повне уявлення про структуру булінгової взаємодії. Спочатку проаналізуємо результати, отримані за стандартизованим Revised Olweus Bully/Victim Questionnaire Д. Олвеуса, представленим у додатку А. Використання опитувальника дозволило визначити частоту залучення підлітків до ситуацій цькування та виявити найбільш характерні для досліджуваної вибірки форми його прояву. Отримані показники опрацьовано кількісно та представлено у вигляді абсолютних значень і відсоткового співвідношення від загальної чисельності вибірки, яка становила 33 особи. Подальша інтерпретація результатів спрямована на визначення найбільш виражених тенденцій, які необхідно врахувати під час розроблення програми соціальної профілактики булінгу.

Спочатку було проаналізовано загальну частоту залучення підлітків до булінгової взаємодії за шкалами жертви та агресора. Під час інтерпретації враховувалося, що поодинокий випадок негативної взаємодії ще не дозволяє однозначно характеризувати поведінку як систематичний булінг. Особливу увагу приділено відповідям, які вказують на повторення ситуацій не рідше 2–3 разів на місяць, оскільки саме вони відображають більш стійкий характер переслідування або агресивної поведінки. Загальний розподіл відповідей учасників представлено в табл. 2.2.

Таблиця 2.2

Розподіл підлітків за частотою проявів булінгу за методикою OBVQ

Частота проявів	Шкала жертви, осіб	Шкала жертви, %	Шкала агресора, осіб	Шкала агресора, %
Не зазнавали / не проявляли булінгу	11	33,3	15	45,5
Один або два рази за останні кілька місяців	9	27,3	8	24,2
2–3 рази на місяць	6	18,2	5	15,2
Приблизно один раз на тиждень	4	12,1	3	9,1
Кілька разів на тиждень	3	9,1	2	6,0
Разом	33	100,0	33	100,0

Джерело: складено автором за результатами власного дослідження.

Отримані результати показують, що досвід негативної взаємодії з однолітками був характерний для помітної частини досліджуваних. За шкалою жертви 11 підлітків, що становить 33,3 %, зазначили, що протягом останніх кількох місяців не зазнавали булінгу. Ще 9 осіб, або 27,3 %, повідомили про один чи два окремі випадки, які самі по собі не дають достатніх підстав говорити про стійке переслідування. Водночас 6 учасників, або 18,2 %, стикалися з відповідними проявами 2–3 рази на місяць, 4 підлітки, або 12,1 %, – приблизно раз на тиждень, а 3 особи, або 9,1 %, – декілька разів на тиждень. Отже, 13 із 33 досліджуваних, або 39,4 %, повідомили про систематичний досвід віктимізації з частотою не рідше 2–3 разів на місяць. Подібний показник вказує на наявність у досліджуваному середовищі групи підлітків, які регулярно стикаються з агресивними діями з боку однолітків.

За шкалою агресора частота систематичних проявів виявилася нижчою. Відсутність власної участі у цькуванні інших учнів зазначили 15 осіб, що становить 45,5 % вибірки. Ще 8 підлітків, або 24,2 %, повідомили про один чи два епізоди агресивної поведінки за останні кілька місяців. Про прояви подібної поведінки 2–3 рази на місяць зазначили 5 учасників, або 15,2 %, приблизно раз на тиждень – 3 особи, або 9,1 %, а декілька разів на тиждень – 2 підлітки, або 6,0 %. У сукупності 10 осіб, або 30,3 % вибірки, демонстрували

повторювані прояви агресивної поведінки щодо однолітків. Порівняння двох шкал показує, що частка підлітків із систематичним досвідом віктимізації перевищує частку тих, хто визнає регулярну участь у цькуванні інших.

Для більш детального аналізу учасників було умовно розподілено за характером їхньої залученості до булінгової взаємодії. До групи постраждалих віднесено підлітків, які повідомили про систематичну віктимізацію, але не демонстрували аналогічної частоти агресивних дій. До групи агресорів увійшли учасники з повторюваними проявами цькування інших за відсутності систематичної віктимізації. Окремо виділено підлітків, які одночасно повідомляли як про досвід переслідування, так і про власну агресивну поведінку.

Таблиця 2.3

Розподіл підлітків за характером залученості до булінгової взаємодії

Характер залученості	**Кількість осіб**	**Частка, %**
Не мають систематичного досвіду булінгу	15	45,5
Переважно постраждалі	8	24,2
Переважно агресори	5	15,2
Поєднують позицію постраждалого й агресора	5	15,2
Разом	33	100,0

Джерело: складено автором за результатами власного дослідження.

Розподіл показав, що 15 учасників, або 45,5 %, не мали ознак систематичної залученості до булінгу. Водночас 18 осіб, що становить 54,5 % вибірки, тією чи іншою мірою були включені у повторювану булінгову взаємодію. Переважно в позиції постраждалого перебували 8 підлітків, або 24,2 %, тоді як переважно агресивну позицію займали 5 осіб, або 15,2 %. Особливої уваги потребують ще 5 учасників, або 15,2 %, які одночасно повідомляли про досвід систематичної віктимізації та власні агресивні дії щодо однолітків. Наявність подібної групи показує, що ролі в булінговій взаємодії не завжди є жорстко закріпленими. Підліток може зазнавати переслідування в одній ситуації та сам використовувати агресивні моделі поведінки в іншій. Для соціальної профілактики ця особливість має

принципове значення, оскільки робота лише з умовним поділом на «жертв» і «агресорів» не повністю відображає реальну структуру взаємодії.

Подальший аналіз був спрямований на визначення конкретних форм булінгу, з якими стикалися підлітки. Оскільки один учасник міг повідомити одночасно про декілька видів переслідування, сумарна кількість відповідей у табл. 2.4 перевищує чисельність вибірки. Подібний підхід дозволяє встановити не тільки поширеність булінгу загалом, а й ті його форми, які найбільш характерні для досліджуваної групи.

Таблиця 2.4

Основні форми булінгу серед досліджуваних підлітків

Форма прояву	**Зазнавали, осіб**	**Зазнавали, %**	**Проявляли щодо інших, осіб**	**Проявляли щодо інших, %**
Образи, насмішки, дражнення	11	33,3	7	21,2
Ігнорування та виключення з групи	8	24,2	5	15,2
Фізична агресія	5	15,2	3	9,1
Поширення неправдивих чуток	7	21,2	4	12,1
Відбирання або псування речей	3	9,1	2	6,1
Погрози або примушування	4	12,1	2	6,1
Образи через зовнішність або походження	6	18,2	3	9,1
Образи через релігійні переконання	1	3,0	0	0
Принизливі жести та висловлювання	4	12,1	3	9,1
Приниження із сексуальним підтекстом	2	6,1	1	3,0
Висміювання здібностей	5	15,2	3	9,1
Образи через телефон	4	12,1	2	6,1
Цькування через інтернет	6	18,2	3	9,1
Інші прояви	1	3,0	1	3,0

Джерело: складено автором за результатами власного дослідження.

Примітка. Сума відсотків перевищує 100 %, оскільки один учасник міг зазначити декілька форм булінгу.

Найбільш поширеною формою віктимізації виявилися вербальні образи, насмішки та дражнення, про які повідомили 11 учасників, або 33,3 % вибірки. Другу позицію посіло навмисне соціальне виключення та ігнорування – 8 осіб, або 24,2 %. Про поширення неправдивих чуток зазначили 7 підлітків, що становить 21,2 %. Звертає на себе увагу і поширеність цифрових форм агресії: 6 осіб, або 18,2 %, стикалися з цькуванням через інтернет, а 4 учасники, або 12,1 %, – з образами через телефон. Також 6 підлітків, або 18,2 %, повідомили про образи, пов’язані із зовнішністю або походженням. Фізичну агресію відзначили 5 осіб, що становить 15,2 % досліджуваних.

Менш поширеними виявилися відбирання або псування особистих речей, погрози, примушування та приниження із сексуальним підтекстом. Найнижчий показник зафіксовано щодо образ через релігійні переконання – про подібний досвід повідомила лише одна особа, або 3,0 %. Водночас низька частота окремих форм не зменшує їхнього негативного значення, оскільки навіть одиничні випадки можуть мати серйозний вплив на соціальне самопочуття підлітка. Загальна структура результатів показує переважання вербальних і соціальних способів переслідування над відкритою фізичною агресією. Подібні прояви можуть бути менш помітними для дорослих, оскільки часто відбуваються під виглядом жартування, неформального спілкування або відсторонення від конкретного учня.

За шкалою агресора також найбільш поширеними були вербальні форми. Про образи, дражнення або висміювання інших учнів повідомили 7 підлітків, або 21,2 %. Навмисне виключення іншого учня із групи відзначили 5 осіб, або 15,2 %, а поширення чуток – 4 учасники, або 12,1 %. По 3 особи зазначили фізичну агресію, образи через зовнішність або походження, принизливі висловлювання, висміювання здібностей та цькування через інтернет. Відносно невисокі показники самооцінки агресивної поведінки

потребують обережної інтерпретації, оскільки підлітки можуть менш охоче повідомляти про дії, які соціально засуджуються. Водночас співвідношення результатів двох шкал демонструє схожу структуру: у досліджуваному середовищі переважають словесні, соціальні та цифрові форми агресії.

Отримані результати дозволяють стверджувати, що проблема булінгу є актуальною для досліджуваної групи, хоча ступінь залучення підлітків суттєво відрізняється. Найбільш вираженими виявилися вербальні прояви, соціальне виключення, поширення чуток та окремі форми кібербулінгу. Відкрита фізична агресія зустрічалася рідше, ніж психологічні й соціальні способи впливу. Особливої профілактичної уваги потребує група підлітків, які поєднують досвід віктимізації з власною агресивною поведінкою, оскільки їхнє становище не може бути пояснене лише однією сталою роллю. Результати первинної діагностики підтверджують необхідність спрямувати подальшу профілактичну роботу на розвиток навичок ненасильницького спілкування, протидію соціальному виключенню, безпечну поведінку в цифровому середовищі та формування відповідальної позиції підлітків щодо випадків цькування.

Наступним етапом емпіричного дослідження стало опрацювання результатів авторської анкети «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі», представленої у додатку Б. Основна увага приділялася тому, наскільки системно підлітки сприймають профілактичну роботу у школі, чи знають вони алгоритми реагування на випадки булінгу та наскільки довіряють наявним механізмам допомоги. Аналіз охоплював відповіді всіх 33 учасників дослідження. Оскільки анкета не є стандартизованою психодіагностичною методикою, її результати інтерпретувалися за окремими змістовими показниками без встановлення нормативних рівнів. Особливе значення мали відповіді, які відображали регулярність профілактичної діяльності, поінформованість школярів, суб’єктивну безпечність звернення по допомогу та загальну оцінку профілактики. Отриманий розподіл представлено в табл.

2.5. Результати дають можливість визначити ті компоненти профілактичної роботи, які потребують першочергового посилення.

Таблиця 2.5

Результати авторської анкети «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі»

№	Зміст запитання	Розподіл відповідей
1	Чи проводяться у школі заходи із запобігання булінгу?	регулярно – 3 ос. або 9,1 %; іноді – 8 ос. або 24,2 %; дуже рідко – 12 ос. або 36,4 %; не проводяться – 7 ос. або 21,2 %; не знають – 3 ос. або 9,1 %
2	У яких формах найчастіше проводяться профілактичні заходи?	виховні години та бесіди – 11 ос. або 33,3 %; тренінги – 3 ос. або 9,1 %; зустрічі із соціальним педагогом або психологом – 4 ос. або 12,1 %; інформаційні матеріали – 5 ос. або 15,2 %; заходів не проводилося – 10 ос. або 30,3 %
3	Чи пояснювали відмінність булінгу від звичайного конфлікту?	так, детально – 3 ос. або 9,1 %; так, але коротко – 7 ос. або 21,2 %; щось чули – 9 ос. або 27,3 %; ні – 10 ос. або 30,3 %; не пам'ятають – 4 ос. або 12,1 %
4	Чи знають учні, до кого звернутися у випадку булінгу?	точно знають – 5 ос. або 15,2 %; приблизно знають – 8 ос. або 24,2 %; не впевнені – 10 ос. або 30,3 %; не знають – 10 ос. або 30,3 %
5	Чи пояснювали учням, як діяти, якщо вони стали свідками булінгу?	так, детально – 3 ос. або 9,1 %; без конкретного алгоритму – 6 ос. або 18,2 %; лише згадували – 11 ос. або 33,3 %; не пояснювали – 13 ос. або 39,4 %
6	Наскільки безпечно повідомляти дорослим у школі про булінг?	повністю безпечно – 3 ос. або 9,1 %; переважно безпечно – 6 ос. або 18,2 %; важко визначити – 10 ос. або 30,3 %; переважно небезпечно – 9 ос. або 27,3 %; зовсім небезпечно – 5 ос. або 15,2 %
7	Чи довіряють підлітки працівникам школи у питаннях булінгу?	повністю довіряють – 3 ос. або 9,1 %; переважно довіряють – 6 ос. або 18,2 %; частково – 10 ос. або 30,3 %; переважно не довіряють – 9 ос. або 27,3 %; зовсім не довіряють – 5 ос. або 15,2 %
8	Чи проводяться заходи з розвитку взаємоповаги та ненасильницького спілкування?	регулярно – 2 ос. або 6,1 %; іноді – 7 ос. або 21,2 %; дуже рідко – 11 ос. або 33,3 %; не проводяться – 9 ос. або 27,3 %; не знають – 4 ос. або 12,1 %
9	Чи отримували учні інформацію щодо запобігання кібербулінгу?	так, детально – 2 ос. або 6,1 %; так, але коротко – 5 ос. або 15,2 %; лише згадували – 10 ос. або 30,3 %; ні – 16 ос. або 48,5 %
10	Загальна оцінка профілактики булінгу у школі	дуже добре організована – 2 ос. або 6,1 %; достатньо добре – 5 ос. або 15,2 %; проводиться, але недостатньо – 12 ос. або 36,4 %; майже не проводиться – 9 ос. або 27,3 %; зовсім не проводиться – 5 ос. або 15,2 %

Джерело: складено автором за результатами власного дослідження.

Результати першого запитання засвідчили, що профілактична діяльність не сприймається більшістю учнів як регулярна та системна. Лише 3 підлітки, або 9,1 %, вказали на регулярне проведення заходів із запобігання булінгу, тоді як ще 8 осіб, або 24,2 %, зазначили, що відповідна робота проводиться лише іноді. Найбільша група учасників – 12 осіб, або 36,4 % – оцінила частоту таких заходів як дуже низьку. Ще 7 підлітків, або 21,2 %, вважають, що профілактичні заходи у школі взагалі не проводяться, а 3 особи не змогли визначитися з відповіддю. У сукупності 22 учасники, або 66,7 % вибірки, не сприймають профілактичну діяльність як регулярну та достатньо помітну. Отримане співвідношення вказує на відсутність у значної частини підлітків відчуття системності профілактичної роботи.

Аналіз форм профілактики додатково показав переважання традиційних інформаційних методів. Про виховні години та бесіди повідомили 11 осіб, або 33,3 %, тоді як тренінги й практичні заняття відзначили лише 3 учасники, або 9,1 %. Ще 4 підлітки, або 12,1 %, зазначили зустрічі із соціальним педагогом або психологом, а 5 осіб, або 15,2 %, пригадали використання інформаційних матеріалів, відео чи пам’яток. Водночас майже третина вибірки – 10 учасників, або 30,3 % – вказала, що відповідних заходів узагалі не проводилося. Переважання бесід над інтерактивними формами свідчить про недостатнє використання практико-орієнтованих методів профілактики. Тренінги та безпосередня робота з фахівцями представлені значно слабше, хоча саме вони створюють можливість відпрацьовувати конкретні моделі поведінки в ситуаціях цькування.

Недостатньо сформованою виявилася й обізнаність підлітків щодо сутності булінгу. Лише 3 учасники, або 9,1 %, зазначили, що відмінність між булінгом і звичайним міжособистісним конфліктом їм пояснювали детально. Ще 7 осіб, або 21,2 %, отримували коротке пояснення, тоді як 9 підлітків, або 27,3 %, лише чули окрему інформацію з цього питання. Про відсутність відповідного пояснення повідомили 10 осіб, або 30,3 %, а 4 учасники, або 12,1 %, не змогли пригадати подібної роботи. Сукупно 23 підлітки, або 69,7 %, не

отримали достатньо чіткого та детального пояснення щодо розмежування булінгу і конфлікту. Подібний результат має практичне значення, оскільки нерозуміння основних ознак цькування може перешкоджати своєчасному розпізнаванню проблемної ситуації як самими постраждалими, так і її свідками.

Проблемною виявилася обізнаність щодо алгоритму звернення по допомогу. Лише 5 підлітків, або 15,2 %, упевнено зазначили, що точно знають, до кого звертатися у школі у випадку булінгу. Ще 8 осіб, або 24,2 %, мають лише приблизне уявлення про можливих адресатів допомоги. Водночас 10 учасників, або 30,3 %, не впевнені у своїх знаннях, а ще 10 осіб взагалі не знають, до кого можна звернутися. Отже, 60,6 % опитаних або не володіють відповідною інформацією, або не впевнені у правильності власних дій. Подібний показник вказує на потребу не просто повідомляти учням про існування допомоги, а формувати зрозумілий і доступний алгоритм звернення. Для підлітка у ситуації реального переслідування невизначеність щодо подальших дій може стати додатковою причиною замовчування проблеми.

Ще виразніші труднощі простежувалися у відповідях щодо поведінки свідків булінгу. Детальне пояснення способів реагування отримували лише 3 підлітки, або 9,1 %, а ще 6 осіб, або 18,2 %, зазначили, що відповідна інформація подавалася без конкретного алгоритму. Для 11 учасників, або 33,3 %, тема лише побіжно згадувалася. Найбільша група – 13 осіб, або 39,4 % – повідомила, що їм узагалі не пояснювали, як діяти у випадку спостереження за цькуванням. Сукупна частка підлітків, які або лише поверхово чули про поведінку свідка, або взагалі не отримували відповідної інформації, становить 72,7 %. Подібний результат особливо важливий з огляду на групову природу булінгу, оскільки реакція спостерігачів здатна як підтримувати агресивну поведінку, так і сприяти її припиненню. Відсутність сформованого алгоритму залишає більшість учнів без чіткого розуміння власної ролі у проблемній ситуації.

Оцінка безпечності звернення по допомогу також продемонструвала несприятливу тенденцію. Повністю безпечним повідомлення про випадок булінгу вважають лише 3 учасники, або 9,1 %, а переважно безпечним – 6 осіб, або 18,2 %. Ще 10 підлітків, або 30,3 %, не змогли впевнено оцінити можливі наслідки такого звернення. Переважно небезпечним повідомлення дорослим вважають 9 осіб, або 27,3 %, а 5 учасників, або 15,2 %, сприймають його як зовсім небезпечне. Отже, позитивне відчуття безпеки характерне лише для 27,3 % вибірки, тоді як 42,5 % прямо висловлюють побоювання щодо звернення. Висока частка невизначених відповідей додатково вказує на недостатню передбачуваність реакції шкільного середовища з позиції самих учнів.

Близькі результати отримано під час оцінювання довіри до працівників школи. Повну довіру висловили 3 підлітки, або 9,1 %, а переважну довіру – 6 осіб, або 18,2 %. Частково довіряють працівникам закладу освіти 10 учасників, що становить 30,3 % вибірки. Переважно не довіряють дорослим у питаннях булінгу 9 підлітків, або 27,3 %, а ще 5 осіб, або 15,2 %, зазначили повну відсутність довіри. Сукупно негативне ставлення характерне для 42,5 % досліджуваних, що є достатньо високим показником для проблематики, де своєчасне звернення до дорослого має принципове значення. Часткова довіра також не може розглядатися як достатній результат, оскільки у стресовій ситуації підлітку необхідна впевненість у конфіденційності та ефективності допомоги. Профілактична програма тому має включати не лише інформаційний компонент, а й роботу над формуванням довіри між підлітками та дорослими.

Недостатньо системними виявилися заходи, спрямовані на розвиток взаємоповаги, толерантності та ненасильницького спілкування. Регулярне проведення відповідної роботи відзначили лише 2 особи, або 6,1 %, а 7 учасників, або 21,2 %, повідомили про її епізодичний характер. Дуже рідко подібні заходи проводяться, на думку 11 підлітків, або 33,3 %. Про повну відсутність такої діяльності заявили 9 осіб, або 27,3 %, ще 4 учасники не

змогли відповісти. У сукупності 24 підлітки, або 72,7 %, оцінюють відповідну роботу як дуже рідкісну, відсутню або недостатньо помітну. Подібний розподіл демонструє дефіцит систематичної соціально-виховної роботи, спрямованої не лише безпосередньо на булінг, а й на формування культури конструктивної взаємодії. Саме цей напрям доцільно посилити під час розроблення профілактичної програми.

Найбільш проблемними виявилися результати щодо запобігання кібербулінгу. Лише 2 підлітки, або 6,1 %, зазначили, що отримували детальну інформацію про безпечну поведінку в соціальних мережах і способи протидії цифровому цькуванню. Ще 5 осіб, або 15,2 %, отримували короткі пояснення. Для 10 учасників, або 30,3 %, ця тема лише згадувалася, тоді як 16 підлітків, або 48,5 %, повідомили про повну відсутність відповідної профілактичної роботи. Отже, 78,8 % вибірки або взагалі не отримували необхідної інформації, або стикалися лише з її поверхневим висвітленням. Подібний результат набуває особливого значення у зіставленні з даними OBVQ, за якими серед досліджуваних уже були виявлені випадки цькування через інтернет і мобільний телефон. Розрив між наявністю цифрових форм булінгу та слабкою представленістю їх профілактики визначає один із пріоритетних напрямів подальшої роботи.

Загальна оцінка профілактики булінгу підтвердила тенденції, виявлені за попередніми питаннями. Дуже добре організованою профілактичну роботу вважають лише 2 учасники, або 6,1 %, а достатньо добре організованою – 5 осіб, або 15,2 %. Найбільшу групу становили 12 підлітків, або 36,4 %, які вважають, що профілактика проводиться, проте її обсягу та змісту недостатньо. Ще 9 осіб, або 27,3 %, зазначили, що відповідна діяльність майже не проводиться, а 5 учасників, або 15,2 %, вважають, що вона відсутня повністю. Сукупно 26 із 33 підлітків, або 78,8 %, оцінюють стан профілактики як недостатній, мінімальний або фактично відсутній. Лише близько п’ятої частини вибірки надали їй загалом позитивну оцінку. Результат підтверджує

необхідність переходу від епізодичних інформаційних заходів до більш системної та практико-орієнтованої соціальної профілактики.

Узагальнення відповідей за авторською анкетою дозволило виявити декілька найбільш проблемних складових профілактичної роботи: недостатню регулярність заходів, переважання традиційних бесід над інтерактивними формами, слабке знання алгоритмів реагування, невпевненість щодо звернення по допомогу, обмежену довіру до працівників школи та дефіцит профілактики кібербулінгу. Особливо показовим є поєднання недостатньої профілактичної обізнаності з результатами стандартизованого опитувальника Ольвеуса, який засвідчив наявність систематичної віктимізації та агресивної поведінки серед частини досліджуваних. Отримані показники не дозволяють говорити про повну відсутність профілактичної діяльності у закладі освіти, однак демонструють її фрагментарність і недостатню практичну спрямованість. Значна частина учнів стикається переважно з інформаційними формами роботи та водночас не має чіткого алгоритму дій у реальній ситуації булінгу. Особливої уваги потребують формування навичок поведінки свідка, підвищення доступності звернення по допомогу, зміцнення довіри до дорослих і розвиток безпечної поведінки в цифровому середовищі. Виявлені труднощі становлять емпіричне підґрунтя для визначення змісту майбутньої програми соціальної профілактики булінгу. Її спрямування доцільно будувати відповідно до тих компонентів, де за результатами первинної діагностики встановлено найбільший дефіцит профілактичної роботи.

2.3. Аналіз чинників ризику та рівня обізнаності підлітків щодо запобігання булінгу

Аналіз результатів емпіричного дослідження дозволив визначити низку чинників, які можуть підвищувати ризик виникнення та закріплення булінгу в досліджуваному підлітковому середовищі. Отримані за опитувальником Д. Ольвеуса результати показали, що частина учнів має досвід повторюваного

переслідування, а окремі підлітки самі визнають участь в агресивних діях щодо однолітків. Найбільш вираженими виявилися вербальні та соціальні прояви, зокрема образи, насмішки, ігнорування, виключення з групи та поширення чуток. Подібні форми поведінки нерідко є менш помітними для педагогів, ніж відкрита фізична агресія, що створює додаткові труднощі для своєчасного реагування. Наявність цифрового цькування також засвідчує перенесення конфліктної та агресивної взаємодії за межі безпосереднього шкільного простору. Особливого значення набуває виявлення підлітків, які одночасно мають досвід віктимізації та проявляють агресивну поведінку щодо інших, оскільки подібне поєднання вказує на рухливість ролей у булінговій взаємодії. Ризик формування стійких моделей цькування тому пов’язаний не лише з індивідуальними характеристиками окремих школярів, а й із соціальними нормами групи та реакцією найближчого оточення.

Результати авторського анкетування доповнили отриману картину та дозволили визначити проблемні характеристики профілактичного середовища. Значна частина учасників не сприймає заходи із запобігання булінгу як регулярну й системну складову шкільного життя. Профілактична робота, за відповідями підлітків, переважно представлена виховними бесідами та окремими інформаційними заходами, тоді як тренінгові та практичні форми застосовуються значно рідше. Подібне співвідношення може обмежувати можливість формування конкретних поведінкових навичок, адже знання про неприпустимість булінгу ще не гарантує готовності правильно діяти в реальній ситуації. Частина учнів також недостатньо чітко розрізняє систематичне цькування та звичайний міжособистісний конфлікт. Невизначеність у базових поняттях може призводити як до недооцінювання небезпечної поведінки, так і до несвоєчасного звернення по допомогу. Профілактичний вплив тому потребує більшої практичної спрямованості та регулярного закріплення отриманих знань.

Окремим чинником ризику виступає недостатня поінформованість підлітків щодо алгоритмів реагування на булінг. Частина учасників не має

впевненого уявлення про те, до кого саме можна звернутися в закладі освіти та якими мають бути подальші дії після виявлення випадку цькування. Ще більш вираженою виявилася недостатня підготовленість до поведінки в ролі свідка. Учні можуть усвідомлювати, що агресивні дії є неприйнятними, але не знати, як підтримати постраждалого, коли варто звернутися до дорослого та яким чином не посилити небезпечну ситуацію. Пасивна позиція спостерігачів за таких умов здатна непрямо підтримувати кривдника, навіть якщо самі підлітки не схвалюють його поведінки. Значна роль групи однолітків у підлітковому віці робить роботу зі свідками одним із ключових компонентів профілактики. Формування активної, але безпечної позиції потребує не лише пояснення правил, а й практичного моделювання можливих ситуацій.

Додатковий ризик пов’язаний із рівнем довіри до дорослих і суб’єктивним відчуттям безпеки під час звернення по допомогу. Частина підлітків не має достатньої впевненості в тому, що повідомлення працівникам школи про булінг залишиться конфіденційним і не призведе до погіршення становища. Невисока довіра до шкільних механізмів підтримки може сприяти замовчуванню проблеми навіть у випадках повторюваного переслідування. Підліток, який сумнівається в реакції дорослого, частіше намагатиметься самостійно пристосуватися до ситуації або уникати небезпечних контактів. Подібна стратегія не усуває причини булінгу та може посилювати соціальну ізоляцію постраждалої особи. Профілактична система має бути не лише формально доступною, а й зрозумілою та безпечною з позиції самих учнів. Відновлення довіри потребує послідовної реакції педагогів, конфіденційності та демонстрації реальної готовності надати підтримку.

Помітним проблемним напрямом виявилася профілактика кібербулінгу. Дослідження за опитувальником Д. Ольвеуса зафіксувало наявність цифрових форм переслідування, тоді як авторське анкетування показало недостатню представленість системної роботи з безпечної поведінки в інтернеті. Подібне розходження між реальними ризиками та рівнем профілактичної підготовки учнів заслуговує окремої уваги. Цифровий простір істотно розширює

можливості поширення образливих матеріалів, чуток і принизливих повідомлень, а межі шкільної взаємодії фактично продовжуються після завершення навчального дня. Підлітки мають знати не лише про небезпеку кібербулінгу, а й про практичні способи захисту, збереження доказів, блокування агресивних контактів та звернення по допомогу. Недостатність відповідної інформації підвищує вразливість учнів до цифрового переслідування. Профілактика онлайн-агресії тому повинна стати невід'ємною складовою загальної системи соціальної профілактики булінгу.

Узагальнення результатів емпіричного дослідження дозволило визначити основні проблемні напрями, які потребують врахування під час подальшої профілактичної роботи:

- недостатня системність та регулярність заходів із соціальної профілактики булінгу;
- переважання інформаційних бесід над тренінговими та практико-орієнтованими формами роботи;
- недостатньо чітке розуміння частиною підлітків відмінностей між булінгом і звичайним конфліктом;
- невпевненість учнів щодо алгоритму звернення по допомогу та дій у ситуації цькування;
- недостатня підготовленість підлітків до безпечної поведінки в ролі свідка булінгу;
- обмежена довіра частини учнів до дорослих і сумніви щодо безпечності повідомлення про переслідування;
- недостатня представленість роботи з формування взаємоповаги, ненасильницького спілкування та відповідальної групової поведінки;
- дефіцит практичної підготовки щодо попередження кібербулінгу та безпечної поведінки у цифровому середовищі.

Виявлені проблеми демонструють потребу в переході від епізодичних профілактичних заходів до цілісної соціально-профілактичної роботи, яка поєднуватиме інформування з розвитком практичних навичок. Зміст

подальшої програми доцільно спрямувати на підвищення обізнаності підлітків, формування алгоритмів безпечного реагування, розвиток відповідальної позиції спостерігачів, зміцнення довіри до дорослих та профілактику цифрових форм переслідування. Виявлені чинники ризику та прогалини в обізнаності учнів зумовлюють необхідність розроблення й апробації спеціальної програми соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі, побудованої відповідно до реальних потреб досліджуваної групи.

Висновки до другого розділу

У другому розділі організовано та проведено емпіричне дослідження стану соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі. Вибірку склали 33 учні віком від 13 до 16 років. Для збору емпіричних даних застосовано стандартизований опитувальник булінгу Ольвеуса, спрямований на визначення поширеності, частоти та форм булінгової взаємодії, а також авторську анкету «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі», що дала змогу оцінити рівень обізнаності підлітків і характер профілактичної роботи у закладі освіти. Дослідження проводилося анонімно, з дотриманням принципів добровільності, конфіденційності та недопущення стигматизації учасників. Визначено послідовність емпіричної роботи, що охоплює організаційно-підготовчий, констатувально-діагностичний, аналітичний, формувально-профілактичний та контрольно-оцінювальний етапи. Подібна структура забезпечує логічний перехід від первинної діагностики до розроблення, апробації та подальшого оцінювання профілактичної програми.

За результатами опитувальника Ольвеуса встановлено наявність у досліджуваній групі систематичних проявів булінгу як з боку постраждалих, так і з боку учнів, які визнають агресивну поведінку щодо однолітків. Найбільш поширеними виявилися вербальні образи, насмішки, соціальне виключення, поширення чуток і цифрові форми переслідування, тоді як

відкрита фізична агресія зустрічалася рідше. Виявлено також підлітків, які одночасно мають досвід віктимізації та самі проявляють агресивну поведінку, що підтверджує рухливість ролей у булінговій взаємодії. Аналіз отриманих результатів показав, що проблема не обмежується окремими конфліктними ситуаціями, а має ознаки повторюваної соціальної взаємодії, яка потребує системного профілактичного впливу. Особливої уваги потребують менш помітні для дорослих вербальні, соціальні та цифрові форми цькування.

Результати авторського анкетування засвідчили недостатню системність профілактичної роботи та переважання інформаційних форм над практико-орієнтованими. Встановлено, що частина підлітків недостатньо чітко розрізняє булінг і звичайний конфлікт, не впевнена в алгоритмі звернення по допомогу та не має сформованого розуміння власних дій у ролі свідка. Окремою проблемою визначено обмежену довіру частини учнів до працівників школи та сумніви щодо безпечності повідомлення про випадки переслідування. Недостатньо представленою виявилася також профілактика кібербулінгу, попри наявність цифрових форм агресії серед досліджуваних. Сукупність отриманих результатів дозволила виокремити основні напрями подальшої роботи: підвищення обізнаності підлітків, формування практичних алгоритмів реагування, розвиток відповідальної позиції спостерігачів, зміцнення довіри до дорослих, удосконалення навичок ненасильницької взаємодії та безпечної поведінки в цифровому середовищі. Виявлені чинники ризику та прогалини у профілактичній роботі обґрунтовують необхідність розроблення й апробації спеціальної програми соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі.

РОЗДІЛ 3
ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНА ПЕРЕВІРКА ПРОГРАМИ СОЦІАЛЬНОЇ ПРОФІЛАКТИКИ БУЛІНГУ ПІДЛІТКІВ У ШКІЛЬНОМУ СЕРЕДОВИЩІ

3.1. Обґрунтування програми соціальної профілактики булінгу серед підлітків

Необхідність розроблення програми соціальної профілактики булінгу серед підлітків зумовлена результатами теоретичного та емпіричного дослідження, які показали складний і багаторівневий характер проблеми. Булінг у шкільному середовищі пов’язаний не лише з поведінкою кривдника або вразливістю постраждалого, а й із груповими нормами, позицією однолітків, рівнем довіри до дорослих та організацією профілактичної роботи. В. Бондар, Т. Лях та І. Нохріна наголошують, що попередження булінгу потребує системного впливу на освітнє середовище, а не лише реагування на окремі випадки агресії [5, с. 3–11]. Епізодичні бесіди можуть підвищувати загальну поінформованість учнів, проте не завжди забезпечують формування практичних способів поведінки у складній ситуації. Саме тому розроблення спеціальної програми розглядається як можливість перейти від фрагментарних заходів до послідовної соціально-профілактичної роботи. Її спрямування має відповідати реальним проблемам, виявленим серед досліджуваних підлітків.

Проведене емпіричне дослідження серед 33 учнів віком від 13 до 16 років підтвердило наявність повторюваних проявів булінгу в підлітковому середовищі. За результатами опитувальника Д. Ольвеуса були виявлені випадки систематичної віктимізації, агресивної поведінки щодо однолітків та поєднання обох позицій в окремих учасників. Найбільш поширеними стали словесні образи, насмішки, соціальне виключення, поширення чуток та окремі цифрові форми переслідування. Менша помітність таких проявів порівняно з відкритою фізичною агресією може ускладнювати своєчасне реагування

дорослих. К. Максьом підкреслює, що булінг має групову структуру, до якої залучені не тільки постраждалий і кривдник, а й спостерігачі, прихильники та захисники [27, с. 312–318]. Профілактична програма тому повинна орієнтуватися на всю підліткову групу, а не лише на учнів із уже виявленим досвідом цькування.

Додатковим обґрунтуванням стали результати авторської анкети «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі». Аналіз показав, що профілактичні заходи не завжди сприймаються учнями як регулярна та системна складова шкільного життя. У роботі переважають традиційні інформаційні бесіди, тоді як тренінгові й практичні форми представлені значно слабше. Частина підлітків недостатньо чітко розрізняє булінг і звичайний конфлікт, не має впевненого уявлення про алгоритм звернення по допомогу та можливі дії свідка. Виявлено також певну невпевненість щодо безпечності повідомлення дорослим про випадки цькування. Подібні результати демонструють, що профілактична робота має бути спрямована не лише на передачу знань, а й на формування конкретних поведінкових умінь. Практична спрямованість програми повинна стати однією з її основних відмінностей від традиційних інформаційних заходів.

Окремої уваги потребує формування активної та безпечної позиції спостерігачів. Значна частина підлітків може не брати безпосередньої участі в переслідуванні, проте саме реакція групи часто визначає, чи буде агресивна поведінка продовжуватися. A. Arënliu пов’язує результативність профілактики із залученням групи ровесників та розвитком соціальної компетентності школярів [47, с. 65–78]. Підлітки мають розуміти, як підтримати постраждалого, коли необхідно звернутися до дорослого та які дії дозволяють не наражати себе на додаткову небезпеку. Подібна робота не повинна зводитися до вимоги особисто втручатися у будь-яку конфліктну ситуацію. Значно продуктивніше формувати декілька безпечних стратегій реагування залежно від обставин. Розвиток відповідальності спостерігачів здатний

впливати на групові норми й поступово зменшувати соціальне підкріплення агресивної поведінки.

Підставою для розроблення програми є також недостатня представленість профілактики кібербулінгу. Результати первинної діагностики засвідчили наявність цифрових форм переслідування, тоді як значна частина учнів не отримувала достатньої інформації щодо способів запобігання їм. Л. Найдьонова наголошує на необхідності навчати дітей розпізнавати прояви інтернет-агресії та використовувати способи захисту від неї [29]. О. Лазаренко та Т. Веретенко пов’язують безпечну поведінку в мережі з формуванням відповідних навичок у дітей та молоді [22, с. 26–28]. Профілактична робота повинна враховувати, що взаємодія підлітків у цифровому просторі фактично продовжує їхні відносини у школі. Розуміння способів захисту персональної інформації, збереження доказів переслідування та звернення по допомогу має стати одним із напрямів майбутньої програми.

Теоретичною основою програми виступає соціально-педагогічне розуміння булінгу як явища, що формується у взаємодії особистості та соціального середовища. Ю. Бриндіков підкреслює необхідність соціально-педагогічної профілактики, орієнтованої на підліткове середовище загалом [7, с. 224–227]. М. Радіонова та І. Осадченко пов’язують профілактичну діяльність із попередженням деструктивного формування особистості підлітка в умовах булінгу [38, с. 505–507]. Відповідно, програмний вплив має охоплювати підвищення обізнаності, розвиток навичок ненасильницької комунікації, формування відповідальної групової поведінки та зміцнення готовності звертатися по допомогу. Робота повинна ґрунтуватися на принципах системності, превентивності, вікової відповідності, партнерства, психологічної безпеки та недопущення стигматизації. Участь у програмі має охоплювати широку групу підлітків, а не лише осіб, яких можна віднести до кривдників або постраждалих.

Метою розроблення програми є підвищення ефективності соціальної профілактики булінгу серед підлітків шляхом розвитку їхньої обізнаності,

соціальних компетентностей та навичок безпечного реагування на випадки цькування. Основними орієнтирами майбутньої роботи визначено формування правильного розуміння булінгу, засвоєння алгоритмів звернення по допомогу, розвиток поведінки свідка, зміцнення культури ненасильницької взаємодії та профілактику кібербулінгу. Г. Гайдамашко наголошує на потенціалі тренінгових технологій у профілактичній діяльності соціального педагога, що дозволяє поєднувати інформацію з практичним відпрацюванням поведінкових навичок [10, с. 17–21]. Саме тому програма повинна бути практико-орієнтованою та передбачати активне залучення підлітків до роботи. Її зміст має безпосередньо відповідати тим проблемним аспектам, які були встановлені на констатувальному етапі дослідження.

Отже, необхідність розроблення програми визначається наявністю проявів булінгу серед досліджуваних підлітків, недостатньою системністю наявної профілактичної роботи, прогалинами у знанні алгоритмів реагування та потребою посилити практичну підготовленість учнів. Особливої уваги потребують поведінка спостерігачів, довіра до механізмів допомоги, ненасильницька комунікація та безпечна поведінка в цифровому просторі. Розроблена програма повинна забезпечити перехід від переважно інформаційної профілактики до формування конкретних соціальних навичок і відповідальної групової поведінки. Її структура, змістове наповнення та форми роботи будуть представлені у наступному підрозділі.

3.2. Зміст та організація реалізації програми соціальної профілактики булінгу

Розроблена програма соціальної профілактики булінгу була спрямована на підлітків віком від 13 до 16 років, які брали участь у констатувальному етапі дослідження. Її зміст визначався результатами первинної діагностики, що виявила недостатню системність профілактичної роботи, прогалини у знанні алгоритмів реагування, невпевненість частини учнів щодо звернення по

допомогу та недостатню увагу до профілактики кібербулінгу. Програма отримала назву «Безпечне шкільне середовище» та поєднувала інформаційно-просвітницькі, тренінгові, соціально-виховні й практичні форми роботи. Основний акцент зроблено не на повторному повідомленні загальної інформації про неприпустимість насильства, а на формуванні конкретних навичок поведінки у ситуаціях цькування. До участі було залучено всіх 33 підлітків, однак для виконання інтерактивних вправ учнів доцільно було розподілити на дві підгрупи приблизно однакової чисельності. Заняття проводилися за однаковою програмою, що забезпечувало єдність профілактичного впливу для всіх учасників. Подібна організація дозволила зберегти груповий характер роботи й одночасно створити умови для активного залучення кожного підлітка.

Мета програми полягала у формуванні в підлітків знань, соціальних умінь і практичних стратегій, необхідних для попередження булінгу, безпечного реагування на його прояви та підтримання ненасильницьких моделей взаємодії у шкільному середовищі. Реалізація програми передбачала розв’язання кількох взаємопов’язаних завдань: поглиблення розуміння сутності та ознак булінгу; формування здатності відрізняти систематичне цькування від звичайного конфлікту; розвиток навичок конструктивної комунікації та ненасильницького вирішення суперечностей; ознайомлення з алгоритмами звернення по допомогу; формування відповідальної поведінки свідків; підвищення рівня довіри до доступних механізмів підтримки; розвиток безпечної поведінки в цифровому просторі. Окрему увагу приділено розумінню ролей учасників булінгової взаємодії та можливості змінювати власну поведінку без стигматизації конкретних школярів. Програму побудовано на активному залученні учнів до обговорень, аналізу ситуацій, рольових вправ і спільного пошуку способів реагування. Подібний формат мав сприяти переходу від пасивного засвоєння інформації до практичного використання отриманих знань.

Організаційно програма складалася з восьми занять тривалістю 45–60 хвилин, які проводилися двічі на тиждень. Загальна тривалість апробації становила приблизно чотири тижні. Кожне заняття мало відносно стабільну структуру: коротке налаштування на роботу, актуалізацію попереднього матеріалу, основну інтерактивну частину, обговорення отриманого досвіду та завершальну рефлексію. Зміст занять поступово ускладнювався: від формування базового розуміння булінгу до опрацювання конкретних моделей поведінки та колективних способів підтримання безпечного середовища. Перші заняття мали переважно інформаційно-діагностичний характер, середня частина програми була спрямована на практичні навички, а завершальні зустрічі орієнтувалися на закріплення отриманого досвіду. Під час роботи не використовувався публічний поділ учнів на кривдників, постраждалих або спостерігачів. Усі проблемні ситуації розглядалися в узагальненій або змодельованій формі.

Зміст програми представлено у табл. 3.1.

Таблиця 3.1

Зміст програми соціальної профілактики булінгу «Безпечне шкільне середовище»

№	Тема заняття	Основний зміст	Форми та методи роботи	Очікуваний результат
1	«Булінг чи конфлікт?»	Ознаки булінгу, відмінності від конфлікту, основні форми та ролі учасників	Міні-бесіда, аналіз ситуацій, робота в малих групах, вправа «Визнач ситуацію»	Учні розрізняють булінг і конфлікт, називають його основні ознаки та форми
2	«Як виникає булінгова ситуація»	Причини виникнення цькування, роль групових норм, поведінка кривдника, постраждалого та спостерігачів	Групова дискусія, моделювання ситуацій, вправа «Коло ролей»	Розуміння групового характеру булінгу та відповідальності кожного учасника
3	«Слова теж можуть ранити»	Вербальний і психологічний булінг, приниження, чутки, соціальне виключення	Вправи на емпатію, аналіз прикладів, обговорення альтернативних способів комунікації	Розвиток чутливості до прихованих форм агресії та навичок ненасильницького спілкування

4	«Що може зробити свідок?»	Безпечні стратегії поведінки спостерігачів, підтримка постраждалого, звернення по допомогу	Рольові ситуації, робота в парах, вправа «Три варіанти дії»	Формування активної та безпечної позиції свідка
5	«До кого звернутися по допомогу?»	Алгоритм дій у випадку булінгу, доступні дорослі та служби підтримки, правила повідомлення	Моделювання звернення, створення «маршруту допомоги», ситуаційні завдання	Учні знають послідовність дій і можливі джерела підтримки
6	«Безпечне спілкування онлайн»	Кібербулінг, захист приватності, блокування агресивних контактів, збереження доказів	Аналіз цифрових ситуацій, міні-кейси, групова робота	Підвищення цифрової обізнаності та формування способів реагування на кібербулінг
7	«Поважати себе та інших»	Особисті межі, взаємоповага, емпатія, ненасильницьке вирішення суперечностей	Тренінгові вправи, робота з життєвими ситуаціями, групова дискусія	Розвиток навичок конструктивної взаємодії та поваги до особистих меж
8	«Школа без булінгу»	Узагальнення отриманих знань, спільні правила безпечної поведінки, відповідальність групи	Командна робота, створення правил групи, рефлексія	Закріплення знань та формування спільної відповідальності за безпечне середовище

Джерело: складено автором за результатами власного дослідження.

Зміст першого заняття був спрямований на усунення однієї з проблем, виявлених під час первинного анкетування, – недостатньо чіткого розмежування булінгу та звичайного конфлікту. Учасникам пропонувалися змодельовані ситуації, серед яких були одноразова сварка, взаємний конфлікт, систематичне приниження та соціальне виключення. Підлітки мали визначити характер кожної ситуації та аргументувати власну позицію. Особлива увага зверталася на повторюваність агресивних дій, нерівність сил та неможливість постраждалого самостійно припинити переслідування. Подібний формат дозволяв уникнути механічного запам’ятовування визначень і формував уміння застосовувати ознаки булінгу до конкретних життєвих випадків. Завершення заняття передбачало коротку рефлексію щодо того, які форми

цькування найважче розпізнати. Отримані знання створювали основу для подальшої роботи.

Друге та третє заняття були присвячені соціальним механізмам виникнення булінгу та менш очевидним формам агресивної поведінки. Підлітки аналізували роль групи в підтримці або припиненні переслідування, обговорювали наслідки сміху, мовчання, поширення чуток і демонстративного ігнорування. Окрема увага приділялася вербальному та психологічному насильству, оскільки саме відповідні форми переважали за результатами первинної діагностики. Учасникам пропонувалося оцінити ситуації, де межа між жартом і приниженням може бути недостатньо очевидною. У процесі роботи наголошувалося, що реакція людини, на яку спрямовані слова чи дії, має значення для оцінювання ситуації. Вправи на емпатію допомагали підліткам подивитися на одну подію з різних позицій. Поступово акцент переносився з оцінювання поведінки інших на відповідальність за власний спосіб комунікації.

Четверте заняття було спрямоване на формування поведінкової готовності свідків булінгу. Первинне анкетування показало, що значна частина учнів не мала чіткого алгоритму дій у ситуації спостереження за цькуванням. Під час заняття підлітки розглядали декілька безпечних стратегій: не підтримувати кривдника, не поширювати принизливі матеріали, підтримати постраждалого після ситуації, звернутися до дорослого або залучити інших учнів до безпечної допомоги. Особливо наголошувалося, що свідок не зобов’язаний особисто вступати у фізичне протистояння з агресором. У рольових ситуаціях учасники обирали найбільш прийнятний спосіб реагування залежно від рівня небезпеки. Обговорення дозволяло побачити, що пасивність також впливає на розвиток групової ситуації. Практичне моделювання мало підвищити впевненість підлітків у власних діях.

П’яте заняття було безпосередньо пов’язане з формуванням зрозумілого маршруту звернення по допомогу. Учні визначали дорослих у шкільному середовищі, до яких можна звернутися у разі переслідування, та обговорювали

послідовність повідомлення про проблему. Під час роботи аналізувалися причини, через які підлітки іноді уникають звернення, зокрема страх розголошення, недовіра або побоювання погіршення ситуації. Учасники вчилися коротко й конкретно описувати проблемний випадок: що відбулося, як часто повторюється, хто був присутній та яка допомога необхідна. Окремо наголошувалося на можливості повторного звернення, якщо перша реакція дорослого не дала очікуваного результату. Завданням заняття було не переконати підлітків у безпомилковості дорослих, а сформувати розуміння доступних каналів підтримки. Подібна робота мала сприяти зменшенню невизначеності, виявленої під час констатувального етапу.

Шосте заняття присвячувалося профілактиці кібербулінгу. Підлітки аналізували ситуації поширення образливого контенту, небажаних повідомлень, принизливих фотографій і колективного цькування у групових чатах. Практична частина передбачала обговорення послідовності дій у цифровому середовищі: не відповідати агресією на агресію, зберігати докази, використовувати функції блокування та скарги, обмежувати доступ до персональної інформації й повідомляти дорослим про систематичне переслідування. Значна увага приділялася відповідальності за пересилання чужого принизливого контенту. Учні обговорювали, чому навіть просте поширення матеріалу може підтримувати кібербулінг. Подібний зміст було обрано з урахуванням розриву між наявністю цифрових форм переслідування та недостатньою профілактичною обізнаністю, встановленою під час первинної діагностики. Цифрова безпека розглядалася як продовження загальної культури взаємоповаги.

Сьоме заняття мало соціально-виховну спрямованість і було присвячене особистим межам, взаємоповазі та ненасильницькому вирішенню суперечностей. Учасники аналізували ситуації, у яких необхідно висловити незгоду, відмовитися від небажаної взаємодії або вирішити конфлікт без приниження іншої людини. Особлива увага приділялася використанню спокійної комунікації та здатності висловлювати власну позицію без переходу

до агресії. Підлітки працювали з прикладами різних реакцій і визначали, які з них сприяють зниженню напруження, а які посилюють конфлікт. Формування поваги до особистих меж розглядалося як один із базових ресурсів профілактики булінгу. Заняття мало також сприяти розвитку емпатії та відповідальності за наслідки власних слів і дій. Отримані навички інтегрували матеріал попередніх зустрічей.

Завершальне заняття було спрямоване на систематизацію та закріплення отриманого досвіду. Учасники повторювали основні ознаки булінгу, алгоритми звернення по допомогу, способи поведінки свідка та правила безпеки в цифровому середовищі. Після цього підліткам пропонувалося сформулювати спільні правила взаємодії, які могли б підтримувати психологічно безпечне середовище у класі. Формулювання правил відбувалося самими учасниками, а роль ведучого полягала у спрямуванні дискусії та уточненні запропонованих положень. Подібна форма завершення дозволяла закріпити відповідальність не лише за власну поведінку, а й за загальну культуру взаємодії. Важливим компонентом стала підсумкова рефлексія, під час якої учні визначали найбільш корисні для себе знання та навички. Завершальне заняття виконувало інтегративну функцію та готувало учасників до повторного діагностичного обстеження.

Організація реалізації програми передбачала дотримання добровільності участі, конфіденційності та психологічної безпеки. Під час занять не вимагалося розповідати про особистий досвід булінгу перед групою, а всі приклади можна було обговорювати на основі змодельованих ситуацій. Подібна умова була принциповою, оскільки публічне розкриття досвіду переслідування могло створювати ризик повторного переживання негативних емоцій або небажаної уваги з боку однолітків. Ведучий мав контролювати дотримання правил взаємоповаги та припиняти висміювання чи знецінення відповідей інших учасників. Кожен підліток отримував право відмовитися від виконання окремої вправи, якщо вона викликала дискомфорт. Профілактична робота не передбачала дисциплінарного оцінювання учасників. Основне

значення надавалося створенню простору, у якому підліток може обговорювати складні соціальні ситуації без страху осуду.

Для реалізації програми використовувалися міні-бесіди, групові дискусії, робота в парах і малих групах, ситуаційний аналіз, рольове моделювання, тренінгові вправи та рефлексивні завдання. Перевага надавалася інтерактивним методам, оскільки результати констатувального етапу показали недостатню представленість саме практичних форм профілактичної роботи. Інформаційні блоки займали лише необхідну частину заняття й використовувалися як основа для подальшого обговорення або вправи. Ситуаційні завдання дозволяли наблизити профілактичну роботу до реальних умов шкільної взаємодії. Рольове моделювання використовувалося для формування поведінкової готовності, але без відтворення реальних конфліктів між конкретними учасниками групи. Групова дискусія сприяла усвідомленню різних поглядів та розвитку здатності аргументувати власну позицію. Поєднання методів мало забезпечити достатню динамічність занять і підтримувати активність підлітків.

Очікуваним результатом реалізації програми було підвищення рівня обізнаності підлітків щодо сутності та форм булінгу, формування більш чіткого розуміння способів звернення по допомогу й підвищення готовності до безпечного реагування в ролі свідка. Передбачалося також посилення уваги до прихованих форм психологічного та соціального переслідування, розвиток навичок ненасильницької комунікації та підвищення компетентності у питаннях кібербулінгу. Зміни мали стосуватися не лише знань, а й практичної готовності використовувати отримані алгоритми в типових ситуаціях. Окремим очікуваним результатом було формування більш відповідального ставлення до групових норм і власної ролі у підтриманні безпечного середовища. Результативність програми передбачалося оцінювати шляхом повторного застосування діагностичного інструментарію після завершення апробації. Порівняння первинних і підсумкових показників має стати основою

для визначення характеру змін, що відбулися після реалізації запропонованої програми.

Після завершення реалізації програми соціальної профілактики булінгу «Безпечне шкільне середовище» було проведено повторне діагностичне обстеження учасників. Контрольний етап мав на меті визначити характер змін, що відбулися після профілактичного впливу, та оцінити результативність запропонованої програми. У повторному дослідженні взяли участь ті самі 33 підлітки віком від 13 до 16 років, які проходили первинну діагностику на констатувальному етапі. Збереження складу вибірки дозволило безпосередньо зіставити результати до та після реалізації програми й уникнути впливу відмінностей між різними групами учасників. Повторне опитування проводилося в аналогічних організаційних умовах із дотриманням принципів добровільності, анонімності та конфіденційності. Особисті дані учнів не фіксувалися, а результати використовувалися виключно в узагальненому вигляді.

Для забезпечення порівнюваності результатів на контрольному етапі було повторно застосовано ті самі діагностичні інструменти, що й під час первинного дослідження. Першим використано опитувальник булінгу Ольвеуса Olweus Bully/Victim Questionnaire, представлений у додатку А, який дозволив повторно визначити частоту проявів віктимізації та агресивної поведінки, а також простежити зміни в основних формах булінгу. Другим інструментом стала авторська анкета «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі», наведена у додатку Б. Її повторне застосування дало можливість оцінити зміни в обізнаності підлітків, знанні алгоритмів реагування, готовності звертатися по допомогу, сприйнятті безпечності такого звернення, довірі до дорослих та розумінні способів запобігання кібербулінгу. Незмінність діагностичного інструментарію була принциповою умовою, оскільки саме вона дозволила провести коректне порівняння початкових і підсумкових показників.

Подальший аналіз передбачав зіставлення результатів констатувального та контрольного етапів за основними показниками обох методик. Особлива увага приділялася не тільки можливому зменшенню частоти булінгових проявів, а й змінам у профілактичній обізнаності та поведінковій готовності підлітків. Для програми соціальної профілактики принципове значення має не лише короткочасне зниження кількості негативних епізодів, а формування в учнів здатності розпізнавати булінг, знати доступні способи допомоги та безпечно реагувати на ситуації переслідування. Повторна діагностика дозволила оцінити, наскільки реалізовані заняття сприяли досягненню визначених програмою цілей. Отримані результати стали основою для подальшого порівняльного аналізу ефективності розробленої програми соціальної профілактики булінгу.

Після завершення програми «Безпечне шкільне середовище» було проведено повторне опитування 33 підлітків за методикою OBVQ Д. Ольвеуса. Порівняння результатів констатувального та контрольного етапів дозволило простежити зміни у частоті віктимізації та агресивної поведінки серед учасників. Аналіз проводився за тими самими критеріями, що й під час первинної діагностики, що забезпечило зіставність отриманих показників. Особлива увага приділялася частоті систематичних проявів, тобто ситуаціям, які повторювалися не рідше 2–3 разів на місяць. Порівняльні результати наведено в табл. 3.2.

Таблиця 3.2

Динаміка частоти проявів булінгу за методикою OBVQ до та після реалізації програми

Частота проявів	**Шкала жертви до, осіб / %**	**Шкала жертви після, осіб / %**	**Шкала агресора до, осіб / %**	**Шкала агресора після, осіб / %**
Не зазнавали / не проявляли булінгу	11 / 33,3	16 / 48,5	15 / 45,5	20 / 60,6
Один або два рази за останні кілька місяців	9 / 27,3	10 / 30,3	8 / 24,2	8 / 24,2
2–3 рази на місяць	6 / 18,2	4 / 12,1	5 / 15,2	3 / 9,1

Приблизно один раз на тиждень	4 / 12,1	2 / 6,1	3 / 9,1	1 / 3,0
Кілька разів на тиждень	3 / 9,1	1 / 3,0	2 / 6,0	1 / 3,0
Разом	33 / 100,0	33 / 100,0	33 / 100,0	33 / 100,0

Джерело: складено автором за результатами власного дослідження.

Порівняння результатів за шкалою жертви показало позитивні зміни після реалізації профілактичної програми. До початку роботи про відсутність досвіду булінгу повідомляли 11 підлітків, тоді як після завершення програми кількість таких учасників збільшилася до 16 осіб. Одночасно зменшилася чисельність підлітків, які стикалися із систематичним переслідуванням. На констатувальному етапі відповідні прояви з частотою не рідше 2–3 разів на місяць були характерними для 13 осіб, або 39,4 % вибірки, а після реалізації програми – для 7 осіб, або 21,2 %. Найвиразніша динаміка простежується серед учасників, які до початку програми повідомляли про щотижневі та частіші прояви віктимізації. Сукупна частка цієї групи скоротилася з 21,2 % до 9,1 %. Отримані показники характеризують зниження інтенсивності негативної взаємодії серед частини досліджуваних.

Позитивна динаміка виявлена і за шкалою агресора. До реалізації програми про відсутність участі у цькуванні інших повідомляли 15 підлітків, а під час повторної діагностики – вже 20 учасників. Кількість осіб із повторюваними проявами агресивної поведінки знизилася з 10 до 5. Відповідно, частка учасників, які повідомляли про агресивні дії не рідше 2–3 разів на місяць, зменшилася з 30,3 % до 15,2 %. Особливо помітним стало скорочення частоти щотижневих проявів агресії. Результати дозволяють говорити про позитивні зміни у самооцінці поведінки підлітків після участі у профілактичній роботі. Водночас збереження окремих повторюваних випадків показує, що сформовані поведінкові моделі потребують подальшої профілактичної підтримки.

Для більш цілісного оцінювання результатів було повторно проаналізовано характер залученості підлітків до булінгової взаємодії.

Таблиця 3.3

Динаміка характеру залученості підлітків до булінгової взаємодії

Характер залученості	**До програми, осіб**	**До програми, %**	**Після програми, осіб**	**Після програми, %**
Не мають систематичного досвіду булінгу	15	45,5	23	69,7
Переважно постраждалі	8	24,2	5	15,2
Переважно агресори	5	15,2	3	9,1
Поєднують позицію постраждалого й агресора	5	15,2	2	6,1
Разом	33	100,0	33	100,0

Джерело: складено автором за результатами власного дослідження.

Після реалізації програми зросла кількість підлітків, які не мали ознак систематичної залученості до булінгової взаємодії. Якщо на початковому етапі до цієї групи належали 15 учасників, або 45,5 %, то під час контрольного дослідження – 23 особи, або 69,7 %. Кількість переважно постраждалих зменшилася з 8 до 5 осіб, а підлітків із переважно агресивною позицією – з 5 до 3. Особливо важливою є зміна у групі учасників, які одночасно мали досвід віктимізації та проявляли агресію щодо інших: їх кількість зменшилася з 5 до 2 осіб. Подібна динаміка може бути пов’язана з кращим розумінням наслідків агресивної поведінки, розвитком альтернативних способів комунікації та формуванням більш усвідомленого ставлення до власної ролі у взаємодії з однолітками. Водночас збереження окремих випадків підтверджує необхідність продовження профілактичної роботи. Окремо було проаналізовано зміни за конкретними формами булінгу. Один учасник міг одночасно зазначати декілька форм переслідування, тому сума відсотків у табл. 3.4 перевищує 100 %.

Таблиця 3.4

Динаміка основних форм булінгу серед підлітків до та після реалізації програми

Форма прояву	**Зазнавали до, осіб / %**	**Зазнавали після, осіб / %**	**Проявляли до, осіб / %**	**Проявляли після, осіб / %**
Образи, насмішки, дражнення	11 / 33,3	7 / 21,2	7 / 21,2	4 / 12,1
Ігнорування та виключення з групи	8 / 24,2	5 / 15,2	5 / 15,2	3 / 9,1
Фізична агресія	5 / 15,2	3 / 9,1	3 / 9,1	1 / 3,0
Поширення неправдивих чуток	7 / 21,2	4 / 12,1	4 / 12,1	2 / 6,1
Відбирання або псування речей	3 / 9,1	1 / 3,0	2 / 6,1	1 / 3,0
Погрози або примушування	4 / 12,1	2 / 6,1	2 / 6,1	1 / 3,0
Образи через зовнішність або походження	6 / 18,2	3 / 9,1	3 / 9,1	1 / 3,0
Образи через релігійні переконання	1 / 3,0	0 / 0	0 / 0	0 / 0
Принизливі жести та висловлювання	4 / 12,1	2 / 6,1	3 / 9,1	1 / 3,0
Приниження із сексуальним підтекстом	2 / 6,1	1 / 3,0	1 / 3,0	0 / 0
Висміювання здібностей	5 / 15,2	3 / 9,1	3 / 9,1	1 / 3,0
Образи через телефон	4 / 12,1	2 / 6,1	2 / 6,1	1 / 3,0
Цькування через інтернет	6 / 18,2	3 / 9,1	3 / 9,1	1 / 3,0
Інші прояви	1 / 3,0	0 / 0	1 / 3,0	0 / 0

Джерело: складено автором за результатами власного дослідження.

Примітка. Сума відсотків перевищує 100 %, оскільки один учасник міг зазначити декілька форм булінгу.

Порівняльний аналіз показав зменшення частоти практично всіх досліджуваних форм булінгу. Найбільш поширеними і після реалізації програми залишилися образи, насмішки та дражнення, однак кількість підлітків, які повідомляли про подібний досвід, скоротилася з 11 до 7 осіб.

Випадки соціального виключення зменшилися з 8 до 5, а поширення неправдивих чуток – із 7 до 4 учасників. Позитивні зміни простежувалися й щодо цифрового переслідування: кількість підлітків, які повідомляли про цькування через інтернет, скоротилася з 6 до 3 осіб. Образи через телефон після реалізації програми відзначили 2 учасники порівняно з 4 на початковому етапі. Подібна динаміка відповідає змісту програми, у якій окреме заняття було спрямоване на безпечну поведінку в цифровому середовищі.

За шкалою агресора також простежувалося зменшення кількості відповідей за більшістю форм негативної поведінки. Кількість підлітків, які визнавали використання образ, насмішок і дражнення щодо інших, зменшилася з 7 до 4 осіб. Соціальне виключення після реалізації програми зазначили 3 учасники замість 5 на початковому етапі. Кількість випадків поширення чуток скоротилася удвічі, а фізична агресія була відзначена лише одним учасником порівняно з трьома до початку профілактичної роботи. Зменшилася також представленість цифрових форм агресії. Окремі прояви продовжували фіксуватися, проте їхня поширеність стала нижчою, що характеризує загальну позитивну спрямованість змін у досліджуваній групі.

Порівняння первинних і повторних результатів за методикою OBVQ показало найбільш помітні зміни за трьома напрямами: *зниження частоти систематичної віктимізації, скорочення повторюваних агресивних проявів та збільшення кількості підлітків, не залучених до систематичної булінгової взаємодії.* Зменшення кількості повідомлень про вербальні, соціальні та цифрові форми переслідування відповідає тим напрямам, яким приділялася значна увага під час реалізації програми «Безпечне шкільне середовище». Водночас отримані зміни доцільно розглядати як позитивну динаміку в межах досліджуваної вибірки, а не як повне усунення проблеми. Наявність окремих випадків повторюваної віктимізації та агресивної поведінки підтверджує потребу в подальшому систематичному проведенні профілактичної роботи. З огляду на невелику чисельність вибірки та відсутність окремої контрольної групи результати характеризують зміни саме серед учасників проведеної

апробації та потребують обережності при поширенні на ширшу сукупність підлітків.

Для визначення змін у стані соціальної профілактики булінгу після завершення програми «Безпечне шкільне середовище» було повторно застосовано авторську анкету. У контрольному опитуванні взяли участь ті самі 33 підлітки, що забезпечило можливість безпосереднього зіставлення початкових і підсумкових результатів. Основна увага приділялася змінам у сприйнятті регулярності профілактичної роботи, знанні алгоритмів реагування, готовності звертатися по допомогу, довірі до працівників школи та обізнаності щодо кібербулінгу. Порівняльні результати наведено в табл. 3.5.

Таблиця 3.5

Динаміка результатів авторської анкети «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі» до та після реалізації програми

№	Показник	До реалізації програми	Після реалізації програми
1	Проведення заходів із запобігання булінгу	регулярно – 3 ос. або 9,1 %; іноді – 8 ос. або 24,2 %; дуже рідко – 12 ос. або 36,4 %; не проводяться – 7 ос. або 21,2 %; не знають – 3 ос. або 9,1 %	регулярно – 18 ос. або 54,5 %; іноді – 10 ос. або 30,3 %; дуже рідко – 3 ос. або 9,1 %; не проводяться – 1 ос. або 3,0 %; не знають – 1 ос. або 3,0 %
2	Найпоширеніші форми профілактичної роботи	бесіди – 11 ос. або 33,3 %; тренінги – 3 ос. або 9,1 %; зустрічі з фахівцями – 4 ос. або 12,1 %; інформаційні матеріали – 5 ос. або 15,2 %; заходів не було – 10 ос. або 30,3 %	бесіди – 7 ос. або 21,2 %; тренінги – 14 ос. або 42,4 %; зустрічі з фахівцями – 6 ос. або 18,2 %; інформаційні матеріали – 5 ос. або 15,2 %; заходів не було – 1 ос. або 3,0 %
3	Розуміння відмінності булінгу від конфлікту	детально пояснювали – 3 ос. або 9,1 %; коротко – 7 ос. або 21,2 %; щось чули – 9 ос. або 27,3 %; ні – 10 ос. або 30,3 %; не пам’ятають – 4 ос. або 12,1 %	детально пояснювали – 20 ос. або 60,6 %; коротко – 9 ос. або 27,3 %; щось чули – 3 ос. або 9,1 %; ні – 1 ос. або 3,0 %; не пам’ятають – 0 ос.
4	Знання, до кого звертатися у випадку булінгу	точно знають – 5 ос. або 15,2 %; приблизно – 8 ос. або 24,2 %; не впевнені – 10 ос. або 30,3 %; не знають – 10 ос. або 30,3 %	точно знають – 23 ос. або 69,7 %; приблизно – 7 ос. або 21,2 %; не впевнені – 2 ос. або 6,1 %; не знають – 1 ос. або 3,0 %
5	Знання дій свідка булінгу	детально пояснювали – 3 ос. або 9,1 %; без конкретного алгоритму – 6 ос. або 18,2 %; лише згадували – 11 ос. або	детально пояснювали – 21 ос. або 63,6 %; без конкретного алгоритму – 8 ос. або 24,2 %; лише

		33,3 %; не пояснювали – 13 ос. або 39,4 %	згадували – 3 ос. або 9,1 %; не пояснювали – 1 ос. або 3,0 %
6	Безпечність повідомлення дорослим про булінг	повністю безпечно – 3 ос. або 9,1 %; переважно безпечно – 6 ос. або 18,2 %; важко визначити – 10 ос. або 30,3 %; переважно небезпечно – 9 ос. або 27,3 %; зовсім небезпечно – 5 ос. або 15,2 %	повністю безпечно – 12 ос. або 36,4 %; переважно безпечно – 13 ос. або 39,4 %; важко визначити – 5 ос. або 15,2 %; переважно небезпечно – 2 ос. або 6,1 %; зовсім небезпечно – 1 ос. або 3,0 %
7	Довіра до працівників школи	повністю довіряють – 3 ос. або 9,1 %; переважно довіряють – 6 ос. або 18,2 %; частково – 10 ос. або 30,3 %; переважно не довіряють – 9 ос. або 27,3 %; зовсім не довіряють – 5 ос. або 15,2 %	повністю довіряють – 10 ос. або 30,3 %; переважно довіряють – 14 ос. або 42,4 %; частково – 6 ос. або 18,2 %; переважно не довіряють – 2 ос. або 6,1 %; зовсім не довіряють – 1 ос. або 3,0 %
8	Заходи з розвитку взаємоповаги та ненасильницького спілкування	регулярно – 2 ос. або 6,1 %; іноді – 7 ос. або 21,2 %; дуже рідко – 11 ос. або 33,3 %; не проводяться – 9 ос. або 27,3 %; не знають – 4 ос. або 12,1 %	регулярно – 16 ос. або 48,5 %; іноді – 11 ос. або 33,3 %; дуже рідко – 4 ос. або 12,1 %; не проводяться – 1 ос. або 3,0 %; не знають – 1 ос. або 3,0 %
9	Обізнаність щодо профілактики кібербулінгу	детально – 2 ос. або 6,1 %; коротко – 5 ос. або 15,2 %; лише згадували – 10 ос. або 30,3 %; ні – 16 ос. або 48,5 %	детально – 22 ос. або 66,7 %; коротко – 8 ос. або 24,2 %; лише згадували – 2 ос. або 6,1 %; ні – 1 ос. або 3,0 %
10	Загальна оцінка профілактики булінгу	дуже добре – 2 ос. або 6,1 %; достатньо добре – 5 ос. або 15,2 %; проводиться, але недостатньо – 12 ос. або 36,4 %; майже не проводиться – 9 ос. або 27,3 %; зовсім не проводиться – 5 ос. або 15,2 %	дуже добре – 9 ос. або 27,3 %; достатньо добре – 15 ос. або 45,5 %; проводиться, але недостатньо – 7 ос. або 21,2 %; майже не проводиться – 1 ос. або 3,0 %; зовсім не проводиться – 1 ос. або 3,0 %

Джерело: складено автором за результатами власного дослідження.

Порівняння результатів показало істотні зміни у сприйнятті підлітками регулярності профілактичної роботи. До початку програми лише 3 учасники вважали заходи із запобігання булінгу регулярними, тоді як після її реалізації відповідну відповідь обрали вже 18 осіб. Одночасно суттєво зменшилася кількість учнів, які вважали, що профілактична робота проводиться дуже рідко або взагалі відсутня. Помітно змінилося й співвідношення форм роботи. Якщо на констатувальному етапі переважали традиційні виховні бесіди, то після

реалізації програми найбільша кількість підлітків назвала тренінги та практичні заняття. Подібна динаміка безпосередньо відповідає практико-орієнтованій структурі програми «Безпечне шкільне середовище».

Особливо виразні зміни зафіксовано у розумінні підлітками сутності булінгу. До реалізації програми лише 3 учасники зазначали, що їм детально пояснювали відмінності між булінгом і звичайним конфліктом, а після завершення профілактичної роботи таких було вже 20. Одночасно практично зникла група учнів, які не отримували відповідної інформації або не могли її пригадати. Подібні результати узгоджуються зі змістом першого заняття програми, присвяченого розмежуванню конфлікту та систематичного цькування. Підвищення обізнаності дозволяє очікувати більш своєчасного розпізнавання небезпечних ситуацій. Підлітки отримали не тільки визначення булінгу, а й можливість застосовувати його основні ознаки до змодельованих ситуацій.

Помітна позитивна динаміка спостерігалася у знанні алгоритмів звернення по допомогу. На первинному етапі лише 5 підлітків точно знали, до кого можна звернутися у школі у випадку булінгу, тоді як після програми таку відповідь дали 23 учасники. Кількість школярів, які зовсім не знали можливого адресата допомоги, скоротилася з 10 до однієї особи. Подібний результат можна пов’язати з практичною роботою над «маршрутом допомоги» та моделюванням конкретного звернення до дорослого. Учні отримали можливість не просто запам’ятати перелік фахівців, а зрозуміти послідовність власних дій. Саме конкретність алгоритму була однією з основних потреб, виявлених на констатувальному етапі.

Значні зміни встановлено й щодо поведінки свідків. До участі у програмі детальний алгоритм дій у ситуації спостереження за булінгом був зрозумілим лише 3 підліткам. Після профілактичної роботи таку відповідь надали 21 учасник. Одночасно кількість тих, кому відповідні дії взагалі не були відомі, скоротилася з 13 до однієї особи. Подібна динаміка має принципове значення, оскільки одним із центральних завдань програми було формування активної,

але безпечної позиції свідка. Учасники опрацьовували різні варіанти реагування, серед яких підтримка постраждалого, відмова від поширення принизливого контенту та звернення по допомогу. Отримані результати показують позитивні зміни саме в тому компоненті, який на початковому етапі був одним із найбільш проблемних.

Зміни відбулися також у сприйнятті безпечності звернення до дорослих. До реалізації програми лише 9 підлітків оцінювали повідомлення про випадок булінгу як повністю або переважно безпечне. Після завершення профілактичної роботи кількість таких учасників зросла до 25 осіб. Одночасно зменшилася частка підлітків, які пов’язували повідомлення дорослим із небезпекою або не могли визначити можливі наслідки. Позитивна динаміка простежувалася і щодо довіри до працівників школи. Якщо до програми повністю або переважно довіряли їм 9 учасників, то після апробації – 24 підлітки. Формування довіри є особливо значущим, оскільки навіть високий рівень обізнаності не гарантує фактичного звернення по допомогу, якщо учень не очікує безпечної та коректної реакції дорослого.

Результати щодо заходів із розвитку взаємоповаги та ненасильницького спілкування також змінилися в позитивному напрямі. Після участі у програмі більшість підлітків уже характеризувала відповідну роботу як регулярну або таку, що проводиться періодично. До початку апробації значно частіше зустрічалися оцінки «дуже рідко» та «не проводяться». Подібна динаміка закономірна, оскільки декілька занять програми безпосередньо стосувалися особистих меж, емпатії, ненасильницького вирішення суперечностей і відповідальності за власну поведінку. Водночас отриманий результат важливо трактувати передусім як зміну досвіду учасників конкретної програми, а не як автоматичне перетворення всієї системи профілактики закладу освіти за короткий період.

Найбільш виражені зміни отримано у сфері профілактики кібербулінгу. До реалізації програми детальну інформацію щодо цифрового цькування мали лише 2 учасники, тоді як після її завершення таку відповідь надали 22 підлітки.

Кількість учнів, які взагалі не отримували відповідної інформації, скоротилася з 16 до однієї особи. Результат пов’язаний із включенням до програми окремого заняття, присвяченого цифровій безпеці, збереженню доказів, блокуванню агресивних контактів і способам звернення по допомогу. Враховуючи наявність випадків кібербулінгу за результатами методики OBVQ, подібна зміна має вагоме профілактичне значення. Учні отримали практичні знання, які безпосередньо відповідають тим ризикам, що були виявлені під час первинної діагностики.

Загальна оцінка стану профілактики після реалізації програми також покращилася. До початку роботи позитивно оцінювали її організацію лише 7 учасників, тоді як після завершення програми дуже доброю або достатньо доброю її вважали 24 підлітки. Кількість учасників, які характеризували профілактичну роботу як майже відсутню або повністю відсутню, скоротилася з 14 до 2 осіб. Водночас 7 підлітків продовжували вважати, що профілактика проводиться, але її недостатньо. Наявність таких відповідей є цілком закономірною та свідчить про те, що навіть після апробації зберігається потреба у продовженні системної роботи. Короткотривала програма може сформувати знання та практичні навички, проте стійкість профілактичного ефекту потребує регулярного закріплення відповідних моделей поведінки.

Узагальнення результатів авторської анкети показало позитивну динаміку за всіма основними компонентами, на які була спрямована програма: регулярністю профілактичної роботи, знанням сутності булінгу, алгоритмами звернення по допомогу, поведінкою свідків, довірою до дорослих, ненасильницькою комунікацією та профілактикою кібербулінгу. Найбільш виражені зміни простежувалися у практичній обізнаності, оскільки саме цей компонент виявився недостатньо сформованим під час первинного дослідження. У поєднанні зі зниженням частоти віктимізації та агресивних проявів за методикою OBVQ отримані результати характеризують загальну позитивну динаміку після апробації програми «Безпечне шкільне середовище».

3.3. Методичні рекомендації щодо підвищення ефективності соціальної профілактики булінгу в шкільному середовищі

Підвищення ефективності соціальної профілактики булінгу в закладах загальної середньої освіти потребує переходу від епізодичних інформаційних заходів до послідовної системи роботи, орієнтованої на формування безпечної моделі взаємодії між учнями. Результати проведеного дослідження показали, що найбільш проблемними залишаються недостатня обізнаність частини підлітків щодо алгоритмів реагування, невпевненість у безпечності звернення по допомогу, недостатня сформованість позиції свідка та обмежена увага до кібербулінгу. В. Бондар, Т. Лях та І. Нохріна наголошують на необхідності системного підходу до профілактики, що передбачає участь адміністрації, педагогів, фахівців соціально-психологічної служби, батьків і самих учнів [5, с. 3-11]. Профілактична діяльність має бути інтегрована у повсякденне життя закладу освіти, а не активізуватися лише після виявлення конкретного випадку цькування. Регулярність, зрозумілі правила поведінки, послідовність реагування та доступність допомоги створюють для підлітків більш передбачуване і безпечне соціальне середовище.

Практична робота з підлітками має поєднувати інформаційні та інтерактивні методи. Г. Гайдамашко підкреслює потенціал тренінгових технологій у профілактичній роботі соціального педагога [10, с. 17-21]. Традиційні бесіди дозволяють передати базову інформацію, проте не завжди забезпечують формування поведінкової готовності до складної ситуації. Рольове моделювання, аналіз кейсів, групові дискусії та практичне відпрацювання звернення по допомогу дають можливість учням заздалегідь опрацювати різні сценарії реагування. Особливого значення набуває підготовка спостерігачів, оскільки саме їхня реакція може підтримувати або послаблювати позицію кривдника. Підлітки повинні розуміти, що безпечне втручання не означає обов’язкової прямої конфронтації. Підтримка постраждалого, відмова від участі у висміюванні, повідомлення дорослому та

припинення поширення принизливого контенту також є важливими способами реагування.

Окремий напрям профілактичної роботи повинен стосуватися зміцнення довіри до працівників школи. Підліток має чітко розуміти, до кого можна звернутися, якою буде подальша процедура та як забезпечуватиметься конфіденційність повідомлення. Формальна наявність практичного психолога або соціального педагога не гарантує звернення, якщо учень не сприймає їх як доступне джерело допомоги. Доцільно створити зрозумілий маршрут звернення, представлений у класах, на інформаційних стендах або в електронному середовищі закладу. Педагогам необхідно уникати публічного з'ясування ситуації перед класом, примусового примирення сторін та перекладання відповідальності на постраждалого. Послідовна і конфіденційна реакція дорослих поступово формує у підлітків впевненість у тому, що звернення по допомогу не призведе до додаткового приниження або загострення ситуації.

Профілактика кібербулінгу має бути невід'ємною складовою загальної роботи з попередження насильства. Л. Найдьонова наголошує на необхідності формування в дітей навичок розпізнавання інтернет-агресії та захисту від неї [29]. Учнів доцільно навчати зберігати докази цифрового переслідування, використовувати функції блокування та скарги, обмежувати доступ до персональної інформації й своєчасно повідомляти дорослим про систематичні прояви агресії. Необхідно також формувати відповідальність за пересилання чужих фотографій, образливих матеріалів або участь у колективному висміюванні в групових чатах. Цифрова взаємодія підлітків безпосередньо впливає на соціальний клімат у класі, тому профілактика кібербулінгу повинна розглядатися у взаємозв'язку з очною шкільною комунікацією.

На основі результатів проведеного дослідження та апробації програми «Безпечне шкільне середовище» сформульовано такі методичні рекомендації.

1. Забезпечити систематичність профілактичної роботи протягом усього навчального року. Профілактику булінгу доцільно планувати як постійну

складову соціально-педагогічної роботи, а не як сукупність одноразових тематичних заходів. Інформаційні бесіди, тренінгові заняття, робота з класними колективами, консультації та моніторинг соціального клімату мають проводитися протягом року з певною періодичністю. Важливо повертатися до основних тем після канікул, зміни складу класу, появи нових учнів або виникнення напруженості у взаєминах. Доцільно передбачити короткі профілактичні блоки у планах роботи класних керівників, соціального педагога та практичного психолога. Така послідовність дозволяє не лише підтримувати обізнаність, а й закріплювати сформовані поведінкові навички.

2. Поєднувати інформаційні та практико-орієнтовані форми роботи. Пояснення поняття булінгу повинно доповнюватися практичним відпрацюванням типових ситуацій. Учням доцільно пропонувати кейси, рольові вправи, аналіз ситуацій, моделювання звернення по допомогу та групові дискусії. Подібна організація дає можливість не лише почути правильний алгоритм, а й спробувати застосувати його у безпечних умовах. Особливо корисними є завдання, де підлітки мають обрати один із кількох варіантів реагування та пояснити свою позицію. Практична частина має завершуватися короткою рефлексією, під час якої учасники визначають, які дії вони вважають найбезпечнішими та найбільш реалістичними.

3. Регулярно формувати в учнів уміння відрізняти булінг від конфлікту. Плутання цих явищ може призводити як до недооцінювання систематичного переслідування, так і до надмірного використання терміна «булінг» щодо будь-якої суперечки. Під час профілактичних занять необхідно наголошувати на повторюваності, нерівності сил, спрямованості на приниження та складності самостійного припинення переслідування. Учням варто пропонувати різні ситуації та просити визначити, чи йдеться про булінг, конфлікт або одноразову агресивну дію. Подібне розмежування підвищує точність розпізнавання небезпечних ситуацій і допомагає підліткам обирати адекватні способи реагування.

4. Розробити зрозумілий алгоритм дій для постраждалого та свідка булінгу. Кожен учень повинен знати, що робити після повторюваного переслідування або у випадку спостереження за ним. Алгоритм доцільно подавати у максимально простій формі: зафіксувати ситуацію, звернутися до дорослого, конкретно описати те, що відбувається, назвати можливих свідків та повторно звернутися, якщо проблема не вирішується. Для спостерігача важливо визначити безпечні способи дії, серед яких відмова від підтримки кривдника, припинення поширення принизливих матеріалів, підтримка постраждалого та повідомлення дорослому. Алгоритм бажано періодично повторювати, а не обмежуватися одноразовим ознайомленням.

5. Підвищувати доступність соціального педагога, практичного психолога та інших фахівців. Учні повинні знати не лише посади фахівців, а й конкретно розуміти, де і коли до них можна звернутися. Доцільно проводити короткі ознайомлювальні зустрічі з учнями на початку навчального року, пояснювати функції соціального педагога і психолога та наголошувати на можливості конфіденційного звернення. Важливо, щоб контакт із фахівцем не асоціювався виключно з проблемною поведінкою або покаранням. Соціально-психологічна служба має сприйматися як доступний ресурс підтримки. Для цього доцільно використовувати години відкритих консультацій, електронні форми звернення або інші безпечні канали комунікації.

6. Забезпечувати конфіденційність повідомлень про булінг. Публічне обговорення ситуації перед класом може посилити вразливість постраждалого та спричинити вторинне переслідування. Інформацію про випадок необхідно обговорювати лише з тими особами, участь яких потрібна для його вирішення. Розмова з постраждалим, кривдником і свідками має проводитися окремо. Педагогам необхідно уникати висловлювань, які можуть сприйматися як звинувачення постраждалого у провокуванні ситуації. Будь-яке повідомлення має отримувати спокійну, серйозну та передбачувану реакцію. Подібна практика поступово підвищує готовність учнів звертатися по допомогу.

7. Посилювати роботу зі свідками булінгу. Значна частина підлітків у ситуації цькування перебуває саме у позиції спостерігача. Пасивність групи може сприйматися кривдником як мовчазне схвалення. Профілактична робота повинна пояснювати, що спостерігач має декілька безпечних способів впливу на ситуацію. Учнів доцільно навчати не підтримувати насмішки, не поширювати чутки, не пересилати принизливі матеріали, підтримувати постраждалого після ситуації та звертатися до дорослого. Пряме втручання не повинно рекомендуватися, якщо воно створює ризик фізичної небезпеки. Важливо формувати у підлітків уявлення про те, що відповідальна поведінка не обов'язково передбачає конфронтацію.

8. Розвивати культуру взаємоповаги та ненасильницької комунікації. Профілактика булінгу буде недостатньою, якщо учні не володіють альтернативними способами вирішення суперечностей. Доцільно включати вправи на розпізнавання емоцій, формулювання особистих меж, використання «Я-повідомлень», висловлення незгоди без образ та повагу до відмови іншої людини. Особливу увагу слід приділяти гумору й жартам, оскільки систематичне приниження нерідко виправдовується формулюванням «це був лише жарт». Підлітки мають навчитися враховувати реакцію людини, на яку спрямоване висловлювання. Формування таких навичок сприяє зниженню рівня повсякденної вербальної агресії.

9. Систематично включати профілактику кібербулінгу до роботи з підлітками. Робота має охоплювати не лише правила безпечного користування соціальними мережами, а й етичні аспекти цифрової взаємодії. Учням необхідно пояснювати, що пересилання принизливого фото, підтримка образливих коментарів або участь у колективному висміюванні також підтримують кібербулінг. Доцільно відпрацьовувати алгоритм дій у цифровому середовищі: не відповідати агресією, зберігати докази, блокувати контакт, подавати скаргу, перевіряти налаштування приватності та звертатися до дорослого. Окремої уваги потребує пояснення, що онлайн-переслідування

може мати такий самий негативний вплив, як і безпосереднє цькування у школі.

10. Залучати батьків до профілактичної роботи. Батькам необхідно надавати інформацію про ознаки можливого залучення дитини до булінгу, причому як у позиції постраждалого, так і в позиції кривдника чи спостерігача. Доцільно проводити тематичні зустрічі, короткі консультації та поширювати інформаційні матеріали. Батькам варто пояснювати, що різкі зміни поведінки, небажання відвідувати школу, уникнення спілкування, погіршення настрою або незвичне ставлення до цифрових пристроїв можуть бути приводом для уважнішої розмови з дитиною. Реакція батьків має бути підтримувальною, без звинувачень та надмірного тиску. Співпраця сім'ї зі школою дозволяє швидше виявляти ризики та узгоджувати способи допомоги.

11. Підвищувати готовність педагогів до розпізнавання та реагування на булінг. Учителі повинні розуміти відмінності між конфліктом і систематичним цькуванням, знати алгоритм внутрішнього реагування та вміти підтримати учня, який повідомив про проблему. Доцільно проводити для педагогічного колективу короткі методичні семінари, розбір типових ситуацій та обговорення помилкових стратегій реагування. Особливо небажаними є публічне примирення, вимога «самим розібратися», знецінення проблеми або покарання без подальшої роботи з причинами. Педагогічна реакція має бути послідовною, спокійною та орієнтованою на припинення насильницької поведінки.

12. Проводити періодичний моніторинг соціально-психологічного клімату класу. Виявлення проблеми лише після офіційної скарги може бути запізнілим. Доцільно періодично використовувати анонімні анкети, короткі опитування, спостереження та інші методи, які дозволяють оцінити відчуття безпеки учнів, рівень довіри до дорослих і характер взаємин у класі. Моніторинг бажано проводити не рідше кількох разів протягом навчального року або після помітних змін у груповій взаємодії. Результати повинні

використовуватися для коригування профілактичної роботи, а не для публічного ранжування класів чи окремих учнів.

13. Оцінювати не лише кількість проведених заходів, а й їх результативність. Формальна кількість виховних годин не відображає реальної ефективності профілактики. Доцільно оцінювати, чи змінилося розуміння учнями сутності булінгу, чи знають вони алгоритми звернення по допомогу, чи підвищилася довіра до дорослих та чи змінилася готовність спостерігачів реагувати. Для цього можна використовувати повторне анкетування, короткі рефлексивні опитування та аналіз конкретних ситуацій. Порівняння результатів до і після профілактичного циклу дозволяє визначити, які форми роботи були найбільш корисними та які напрями потребують посилення.

14. Підтримувати профілактичну роботу після завершення окремої програми. Навіть результативний короткотривалий цикл занять не може замінити постійної соціально-педагогічної роботи. Після завершення програми доцільно проводити підтримувальні заняття, повторювати алгоритми допомоги, повертатися до тем цифрової безпеки та ненасильницької комунікації. Частину вправ можна інтегрувати у класні години, тематичні заходи або роботу соціального педагога. Подальша підтримка дозволяє закріпити сформовані навички й зменшити ризик повернення до попередніх моделей взаємодії.

15. Розвивати спільну відповідальність усіх учасників освітнього процесу за безпечне середовище. Профілактика не повинна бути виключною відповідальністю практичного психолога або соціального педагога. Адміністрація забезпечує організаційні умови, педагоги підтримують правила безпечної взаємодії у повсякденному навчальному процесі, соціально-психологічна служба здійснює діагностичну, консультативну та профілактичну роботу, батьки підтримують дитину й співпрацюють із закладом освіти, а учні формують групові норми. Узгодженість цих дій створює значно кращі умови для попередження булінгу, ніж ізольовані заходи окремих фахівців.

Запропоновані методичні рекомендації спрямовані на формування системної моделі соціальної профілактики булінгу в шкільному середовищі. Їх реалізація передбачає поєднання просвітницької, тренінгової, консультативної, діагностичної та організаційної роботи. Особливе значення мають регулярність профілактичних заходів, доступність допомоги, конфіденційність, робота зі спостерігачами, формування ненасильницької комунікації та увага до цифрового простору. Закріплення позитивних змін потребує постійної взаємодії учнів, педагогів, батьків, соціального педагога, практичного психолога та адміністрації закладу освіти. Саме системність і послідовність профілактичної діяльності створюють умови для підтримання безпечного соціального середовища та зниження ризику повторного виникнення булінгової взаємодії.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі було обґрунтовано, розроблено та апробовано програму соціальної профілактики булінгу серед підлітків «Безпечне шкільне середовище». Необхідність її створення визначалася результатами попереднього емпіричного дослідження, яке виявило наявність повторюваних проявів булінгу, недостатню системність профілактичної роботи, прогалини у знанні алгоритмів реагування, невпевненість частини учнів щодо звернення по допомогу та недостатню обізнаність у питаннях кібербулінгу. Програма була побудована на принципах системності, превентивності, вікової відповідності, партнерства, психологічної безпеки та недопущення стигматизації. Її зміст охоплював формування розуміння сутності булінгу, розвиток ненасильницької комунікації, опрацювання поведінки свідка, засвоєння алгоритмів звернення по допомогу та формування навичок безпечної поведінки у цифровому середовищі. Реалізація програми передбачала використання тренінгових вправ, групових дискусій, рольового моделювання, аналізу ситуацій та інших інтерактивних методів.

Після завершення програми було проведено повторну діагностику за опитувальником булінгу Ольвеуса та авторською анкетою «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі». Порівняльний аналіз засвідчив позитивну динаміку за основними досліджуваними показниками. Зменшилася частота систематичної віктимізації та повторюваних агресивних проявів, а кількість підлітків, які не мали ознак систематичної залученості до булінгової взаємодії, зросла. Позитивні зміни також простежувалися щодо вербальних, соціальних і цифрових форм переслідування. За результатами авторської анкети підвищився рівень обізнаності учнів щодо відмінностей між булінгом і конфліктом, алгоритмів звернення по допомогу та способів реагування свідків. Більш позитивною стала оцінка безпечності повідомлення дорослим про випадки цькування, зросла довіра до працівників школи та значно покращилася обізнаність щодо профілактики кібербулінгу.

Отримані результати дозволяють характеризувати апробацію програми як таку, що супроводжувалася позитивними змінами у досліджуваній групі. Водночас збереження окремих випадків булінгу після завершення програми підтверджує необхідність продовження системної профілактичної роботи, оскільки короткотривалий профілактичний вплив не може повністю усунути стійкі поведінкові та групові моделі. На основі результатів апробації було сформульовано практичні рекомендації щодо регулярного проведення профілактичних занять, ширшого використання тренінгових та інтерактивних методів, підвищення довіри до механізмів допомоги, формування відповідальної позиції спостерігачів та посилення профілактики цифрового насильства. Подальше впровадження подібних заходів доцільно здійснювати як постійну складову соціально-педагогічної роботи закладу загальної середньої освіти.

ВИСНОВКИ

У магістерській роботі здійснено теоретичне обґрунтування, емпіричне дослідження та експериментальну перевірку соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі:

1. На основі аналізу наукових та нормативних джерел схарактеризовано теоретичні засади соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі. Встановлено, що булінг є систематичною формою агресивного впливу, основними ознаками якої є повторюваність, нерівність сил між учасниками та спрямованість на заподіяння фізичної, психологічної, соціальної або іншої шкоди. Подібні ознаки дозволяють відмежовувати булінг від ситуативного конфлікту чи одноразової агресивної дії. Основними формами булінгу визначено фізичне, вербальне, психологічне, соціальне, економічне, сексуалізоване та цифрове переслідування. У підлітковому середовищі вони можуть проявлятися шляхом образ, насмішок, принизливих прізвиськ, поширення чуток, соціального виключення, погроз, фізичних дій та переслідування у цифровому просторі.

З’ясовано, що підлітковий вік створює специфічні передумови для виникнення булінгової взаємодії із причини високої значущості оцінки ровесників, прагнення до групового визнання, потреби у самоствердженні, нестійкості самооцінки та активного формування особистісної ідентичності. Виникнення булінгу зумовлюється поєднанням сімейних, групових, шкільних, соціокультурних і цифрових чинників. До найбільш значущих належать особливості сімейного виховання, моделі комунікації, неформальна ієрархія учнівського колективу, боротьба за статус, груповий конформізм, упередження, недостатньо послідовне реагування дорослих та поширення агресивних моделей взаємодії у цифровому просторі. Соціальну профілактику булінгу визначено як системну, послідовну та превентивну діяльність, спрямовану на раннє виявлення ризиків, попередження насильницьких моделей поведінки та формування безпечної взаємодії. Її основу становлять принципи системності, превентивності, адресності, партнерства,

конфіденційності, недискримінації та послідовності. Основними напрямами визначено інформаційно-просвітницьку, діагностичну, соціально-виховну, тренінгову, консультативну й організаційну роботу. Результативність профілактики залежить від узгодженої участі адміністрації закладу освіти, педагогів, соціального педагога, практичного психолога, батьків та самих учнів.

2. З'ясовано стан соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі. Емпіричне дослідження проведено серед 33 підлітків віком від 13 до 16 років із використанням опитувальника булінгу Ольвеуса та авторської анкети «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі». Отримані результати показали наявність повторюваних проявів булінгу та одночасно виявили низку проблем у профілактичній роботі.

За первинними результатами опитувальника Ольвеуса систематичний досвід віктимізації з частотою не рідше 2–3 разів на місяць був характерний для 13 підлітків, що становило 39,4 % вибірки. Повторювані прояви агресивної поведінки щодо однолітків виявлено у 10 осіб, або 30,3 %. За характером залученості 15 учасників не мали систематичного досвіду булінгу, 8 – переважно перебували у позиції постраждалих, 5 – демонстрували переважно агресивну поведінку, ще 5 – поєднували досвід віктимізації із власними агресивними діями. Подібний розподіл підтвердив рухливість ролей у булінговій взаємодії та необхідність профілактичної роботи з усім класним колективом. Найбільш поширеними формами виявилися образи, насмішки та дражнення, соціальне виключення, поширення неправдивих чуток, приниження із причин зовнішності або інших особливостей, а також цькування засобами інтернету. Фізичні прояви були представлені меншою мірою, проте також фіксувалися серед досліджуваних.

Результати авторської анкети показали, що профілактична робота сприймалася значною частиною учнів як нерегулярна та недостатньо практична. Окремою проблемою стала недостатня обізнаність підлітків щодо профілактики кібербулінгу та способів реагування на цифрове

переслідування. Тому стан соціальної профілактики на констатувальному етапі характеризувався переважанням інформаційних форм, недостатньою системністю та обмеженим практичним відпрацюванням поведінкових стратегій.

3. Розроблено та експериментально перевірено програму соціальної профілактики булінгу підлітків у шкільному середовищі. На основі результатів теоретичного й емпіричного дослідження створено експериментальну соціальну програму «Безпечне шкільне середовище». Її метою стало формування у підлітків знань, соціальних умінь і практичних стратегій, необхідних для попередження булінгу, безпечного реагування на його прояви та підтримання ненасильницьких моделей взаємодії. Програма включала 8 занять, спрямованих на розмежування булінгу та конфлікту, усвідомлення групових ролей, профілактику вербального й психологічного насильства, формування безпечної поведінки свідків, засвоєння алгоритмів звернення за допомогою, розвиток цифрової безпеки, поваги до особистих меж і ненасильницької комунікації. Завершальне заняття було орієнтоване на узагальнення отриманого досвіду та формування спільних правил безпечної взаємодії.

Після завершення програми проведено повторне діагностичне обстеження за тими самими методиками. За опитувальником Ольвеуса кількість підлітків із систематичним досвідом віктимізації зменшилася з 13 до 7 осіб. Кількість учасників із повторюваними агресивними проявами скоротилася з 10 до 5 осіб. Частка підлітків, які не мали ознак систематичної залученості до булінгової взаємодії, зросла з 45,5 % до 69,7 %. Позитивні зміни простежувалися також щодо вербальних, соціальних, фізичних і цифрових проявів цькування. Повторне авторське анкетування показало підвищення профілактичної обізнаності учасників. Зросла кількість підлітків, які чітко розуміють відмінність між булінгом і конфліктом, знають, до кого можна звернутися по допомогу, та володіють алгоритмом поведінки свідка.

Збереження окремих проявів булінгу водночас підтвердило, що профілактична робота має бути тривалою та систематичною.

4. Укладено методичні рекомендації щодо підвищення ефективності соціальної профілактики булінгу в шкільному середовищі. Рекомендації сформовано з урахуванням проблем, виявлених під час констатувального етапу, та результатів апробації програми. Основним орієнтиром визначено перехід від епізодичних інформаційних заходів до системної соціально-профілактичної діяльності, що здійснюється протягом усього навчального року. Доцільним визнано поєднання інформаційних бесід із тренінговими, інтерактивними та практико-орієнтованими формами роботи. Підліткам необхідно регулярно пояснювати відмінності між булінгом і конфліктом, відпрацьовувати алгоритми дій постраждалого та свідка, моделювати звернення по допомогу та формувати навички ненасильницької комунікації. Окремої уваги потребує підвищення доступності соціального педагога, практичного психолога та інших дорослих, до яких учень може звернутися у складній ситуації. Важливими умовами ефективної профілактики визначено конфіденційність повідомлень, недопущення публічного приниження, відмову від примусового примирення сторін та створення зрозумілого маршруту допомоги. Значну роль має відігравати робота зі свідками, оскільки поведінка групи здатна підтримувати або послаблювати булінгову взаємодію. Профілактика кібербулінгу повинна стати постійною частиною роботи з підлітками та включати навчання збереженню доказів, блокуванню небажаних контактів, використанню функцій скарги, захисту персональної інформації та відповідальному поширенню цифрового контенту. Рекомендовано також залучати батьків до профілактичної роботи, підвищувати готовність педагогів до своєчасного розпізнавання булінгу, проводити періодичний моніторинг соціально-психологічного клімату класу та оцінювати не лише кількість проведених заходів, а й їхню результативність. Підтримання позитивних змін після завершення окремої програми потребує повторних профілактичних занять, повернення до алгоритмів допомоги та постійного розвитку культури

взаємоповаги. Відповідальність за безпечне шкільне середовище має бути спільною для адміністрації, педагогів, соціально-психологічної служби, батьків і учнів.

Перспективним напрямом подальшої роботи є розширення вибірки, довготривале відстеження результатів профілактичних програм та поглиблене дослідження ролі сімейного, педагогічного й цифрового середовища у попередженні булінгу серед підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрусишин Р. Аналіз особливостей розвитку девіантної поведінки підлітків. *Науковий вісник Ужгородського національного університету. Серія: Право*. 2022. Вип. 69. С. 13–19. URL: https://visnyk-juris-uzhnu.com/wp-content/uploads/2022/03/3-1.pdf (дата звернення: 01.10.2026)

2. Берзіня О. Профілактика виникнення та подолання виявів булінгу в дитячому середовищі. *Основи здоров'я*. 2018. № 17. С. 2–8. URL: https://e-library.mu.edu.ua/cgi-bin/koha/opac-detail.pl?biblionumber=2030985 (дата звернення: 01.10.2026)

3. Бєлкіна-Ковальчук О. Профілактика та подолання булінгу в закладах вищої освіти. *Ввічливість. Humanitas*. 2021. № 1. С. 3–8.

4. Божик М. В., Левандовська Л. Ю., Трифонюк В. М. Особливості формування особистості у підлітковому віці. *Медико-біологічні проблеми фізичного виховання різних груп населення : матеріали VII наук.-практ. конф.* (м. Кременець, 10 груд. 2021 р.) / ред. В. В. Чижик. Кременець : КОГПА, 2021. С. 23–25 URL: https://pedagogy.lnu.edu.ua/wp-content/uploads/2026/05/Zbirnyk-materialiv-II-Vseukrainskoi-stud.konf._07.05.2026_compressed.pdf (дата звернення: 01.10.2026)

5. Бондар В., Лях Т., Нохріна І. Системний підхід до профілактики булінгу в закладі загальної середньої освіти. *Ввічливість. Humanitas*. 2023. № 2. С. 3–11. URL: https://www.researchgate.net/publication/375915384_SISTEMNIJ_PIDHID_DO_PROFILAKTIKI_BULINGU_V_ZAKLADI_ZAGALNOI_SEREDNOI_OSVITI (дата звернення: 01.10.2026)

6. Брашеван О. А., Караджи О. С. Соціально-психологічні особливості підліткового віку. *Current Challenges of Science and Education : Proceedings of the 10th International Scientific and Practical Conference*. Berlin : MDPC Publishing, 2024. P. 297–299.

7. Бриндіков Ю. Соціально-педагогічна профілактика булінгу в підлітковому середовищі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 40.

С. 224–227. URL: https://www.aphn-journal.in.ua/archive/40_2021/part_1/37.pdf (дата звернення: 01.10.2026)

8. Брухлей А. М. Булінг у підлітковому середовищі. *Психолого педагогічні координати розвитку особистості : зб. наук. матеріалів IV Міжнар. наук.-практ. конф.* (1-2 червня 2023 р. Полтава). Полтава : Національний університет імені Юрія Кондратюка, 2023. С. 34–38.

9. Булейко В. М. Організація виховної роботи у закладах освіти України з питань профілактики булінгу. *Актуальні питання методики викладання загальноосвітніх дисциплін в умовах реформування ЗФПО : матер. Всеукраїнської наук.-практ. конф.* (м. Київ, 2 листопада 2021 року). Київ, 2022. С. 59–63. URL: https://spylka.com.ua/wp-content/uploads/2022/02/ch2.pdf (дата звернення: 01.10.2026)

10. Гайдамашко І. Потенціал тренінгових технологій у профілактичній роботі соціального педагога. *Соціальна робота: виклики сьогодення : Збірник наукових праць за матеріалами X Міжнародної науково-практичної конференції*, м. Тернопіль, 2021. С. 17–21.

11. Геник С. О. Проблематика кризи ідентичності в підлітковому віці // Теоретико-методологічні проблеми практичної психології та її перспективи розвитку : збірник / Кропивницький, 2021. С. 44–47 URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/15038/1/O_Kraieva_PP_TP_1.pdf (дата звернення: 01.10.2026)

12. Герасименко Л.О., Скрипніков А.М., Ісаков Р.І. Реакції на важкий стрес та розлади адаптації. Посттравматичний стресовий розлад: навчальний посібник. Київ: ВСВ «Медицина», 2023. 120 с.

13. Градова Ю. В. Булінг в Україні: проблема очима дитини. *Науковий вісник Ужгородського національного університету.* 2021. № 41. URL: https://visnyk-pravo.uzhnu.edu.ua/article/view/232028 (дата звернення: 01.10.2026)

14. Гудкова І. С. Соціально-психологічні особливості булінгу в підлітковому середовищі. *Актуальні проблеми психології*. 2018. № 16. С. 128–139.

15. Єфремова Г. Л. Причини та наслідки шкільного булінгу. *Педагогічна майстерня*. 2018. № 1. С. 37–42.

16. Запобігання та протидія проявам насильства : діяльність закладів освіти: навч.-метод. посіб. / Андрєєнкова В., Байдик В., Войцях Т. та ін. К. : ФОП Нічога С. О., 2020. 196 с. URL: https://www.unicef.org/ukraine/sites/unicef.org.ukraine/files/2020-07/Посібник_Протидія%20насильству_0.pdf (дата звернення: 01.10.2026)

17. Кашкарьова Л. Програма профілактики булінгу в закладах загальної середньої освіти. *Соціально-освітні домінанти професійної підготовки фахівців соціальної сфери та інклюзивної освіти: зб. наук. ст.* Бердянськ : Бердянський ДПУ, 2019. С. 188–195.

18. Киричук І. С., Турчина І. С., Лимар Ю. М. Профілактика булінгу в шкільному середовищі. *Наукові записки НДУ ім.М. Гоголя*. 2020. № 3.С.64–70.

19. Клименко Ю., Сайко Н., Шевчук В. Соціально-психологічна профілактика булінгу в освітньому середовищі. *Science and Education a New Dimension. Pedagogy and Phychology.* 2018. VI (75). С. 73–75.

20. Корнієнко Т. І., Чернишова Н. І. Булінг серед українських підлітків: особливості та профілактика. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету.* 2020. № 39 (1). С. 115–120.

21. Костікова І., Гузенко Н. Профілактика булінгу в контексті формування досвіду моральної поведінки старших підлітків. *Теорія і методика виховання. Інноваційна педагогіка*. 2021. Вип. 37. С. 333–336. URL: https://dspace.hnpu.edu.ua/items/9bb7f5cf-ff60-4b26-bcd1-ca5eb99c4bf1 (дата звернення: 01.10.2026)

22. Лазаренко О. А., Веретенко Т. Формування безпечної поведінки в інтернет-мережі. *Здобутки та досягнення прикладних та фундаментальних*

наук XXI століття. 2020. Т. 2. С. 26–28. https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/32222/ (дата звернення: 01.10.2026)

23. Левченко Ю. О. Світовий досвід запобігання булінгу. *Юридичний часопис Національної академії внутрішніх справ.* 2021. Т. 21, № 1. С. 91–97. URL: https://elar.navs.edu.ua/server/api/core/bitstreams/8c242936-01db-417e-9e63-b9027c43fec5/content (дата звернення: 01.10.2026)

24. Литвинова О. Профілактика насильства серед школярів: український контекст. Вісник *Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна.* 2020. № 66. С. 22–29.

25. Лушпай Л. Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення (на прикладі досвіду середніх загальноосвітніх шкіл Великої Британії). *Українознавчий альманах*. 2019. Вип. 4. С. 126–130.

26. Лялін І. Соціально-психологічні фактори формування девіантної поведінки підлітків. *Психологічні перспективи*. 2020. № 36. С. 94–102.

27. Максьом К. Особливості булінг-структури в підлітковому віці. *Актуальні проблеми психології : зб. наук. праць Ін-ту психології імені Г. Костюка НАПН України*. 2019. Т. I, вип. 54. С. 312–318. URL: http://appsychology.org.ua/data/jrn/v6/i16/36.pdf (дата звернення: 01.10.2026)

28. Максьом К.В. Соціально-психологічні особливості розвитку емоційного інтелекту підлітків як чинник запобігання шкільному булінгу: дис. канд. псих. наук . Київ, 2020. 26 с

29. Найдьонова Л.А. Кібербулінг або агресія в інтернеті: способи розпізнання і захист дитини. Методичні рекомендації. Серія: На допомогу вчителю. Київ. 2019. Вип. 4. 25 с.

30. Носач Я. Упередження та профілактика булінгу серед дітей підліткового віку. *Сучасна психологія: проблеми та перспективи : зб. наук. пр*. Ізмаїл : РВВ ІДГУ, 2021. С. 99–105

31. Орленко І. М., Саврасих Л. Д. Виховання підлітків у контексті сучасних соціокультурних змін: вплив різних стилів виховання на формування ціннісних орієнтирів. *Ментальне здоров'я*. 2024. Т. 3. С. 56–60. URL:

https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjYscmdg7-XAxVHLBAIHV4lOOUQFnoECBkQAQ&url=https%3A%2F%2Fjournals.oneu.od.ua%2Findex.php%2Fmh%2Farticle%2Fdownload%2F36%2F34%2F68&usg=AOvVaw2guYlEwQYOpxbAtad_OwpX&opi=89978449 (дата звернення: 01.10.2026)

32. Плуницька К.М. Підходи до розуміння булінгу як форми шкільного насильства. *Науковий вісник Міжнародного гуманітарного університету. Юриспрунденція.* 2017. Вип. 29(2). С. 78–80.

33. Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню) : Закон України. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text (дата звернення: 12.02.2026).

34. Про освіту : Закон України від 05.09.2017 № 2145-VIII (станом на 21.11.2021). URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19 (дата звернення: 12.02.2026).

35. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід : метод. посіб. / Андрєєнкова В., Мельничук В., Калашник О. К. : ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с. URL: https://mon.gov.ua/static-objects/mon/sites/1/zagalna%20serednya/protidia-bulingu/2019-11-25-protydiy-bullingy.pdf (дата звернення: 01.10.2026)

36. Профатіло Г. Характеристика підліткового булінгу та його правова дефініція. *Міжнародний науковий журнал «Грааль науки».* 2021. № 2–3. С.159–163.

37. Профілактика деструктивної поведінки підлітків: навч.-метод. посіб. / Т. Журавель та ін. ; ред.: Т. Журавель, Ю. Удовенко. Київ : Вид-во ФОП Буря О.Д, 2022. 144 с. URL: https://www.unicef.org/ukraine/media/21421/file/destructive_behavior.pdf (дата звернення: 01.10.2026)

38. Радіонова М. Ю., Осадченко І. І. Соціальна профілактика деструктивного формування особистості підлітка в умовах булінгу. *Ресурсно-*

орієнтоване навчання в «3D»: доступність, діалог, динаміка : збірник тез доповідей VI Міжнародної науково-практичної інтернет-конференції (м. Полтава, 19–20 лютого 2026 року). Полтава : ПНПУ імені В. Г. Короленка, 2026. С. 505–507. URL: https://dspace.luguniv.edu.ua/xmlui/bitstream/handle/123456789/13572/04-20-02-2026%20-%20tezi%20-%20resursno_orientovne_navchannya_english_rem.pdf?sequence=1&isAllowed=y (дата звернення: 01.10.2026)

39. Ребріна Д. О. Вікові й психологічні особливості особистості та поведінки в підлітковому віці. Інтеграція світових наукових процесів як основа суспільного прогресу. Київ : ГО «Інститут інноваційної освіти», 2021. С. 96–99.

40. Романова І. Соціальна терапія сім'ї та дитини інтелектуальними іграми. *Соціальна підтримка сім'ї та дитини у соціокультурному просторі громади: III Всеукр. науково-практ. конф. з міжнар. участю*, м. Суми, 1 черв. 2022 р. Суми, 2021. С. 182–185.

41. Соболь Є. Ю., Корнійченко А. О. Булінг в освітньому середовищі детермінанти та форми. *Наукові записки НДУ.* 2020. № 8. С. 4–9. URL: https://www.cusu.edu.ua/ua/nz-pravo-arhiv/586-general-information/naukovi-chasopysy-tsdpu/naukovi-chasopysy-pravo/publikatsii/10733-bulinh-v-osvitnomu-seredovyshchi-determinanty-ta-formy (дата звернення: 01.10.2026)

42. Тілікіна Н. В. Про булінг (цькування) та як його подолати. Дітям, молоді та дорослим про важливе: метод. посіб. / ред. І. В. Пєша. Київ : ДУ «Держ. ін-т сімейн. та молодіж. політики», 2020. 40 с. URL: https://www.researchgate.net/publication/383463272_Pro_buling_ckuvanna_ta_ak_jogo_podolati_Ditam_molodi_ta_doroslim_pro_vazlive

43. Токарева Н. М. Лабіринти дорослішання: психічний розвиток особистості підлітково-юнацького віку : монографія. Кривий Ріг : ТОВ «НВП «Інтерсервіс»», 2021. 216 с. URL: https://elibrary.kdpu.edu.ua/handle/123456789/6084 (дата звернення: 01.10.2026)

44. Філоненко Л.А. Психологічна допомога підліткам при тривалому стресовому стані. *Розвиток та становлення особистості в умовах трансформаційних процесів: зб. наук. праць за матер. міжрегіон. науково-практичної онлайн-конференції студентів, аспірантів та молодих учених* (КиївХмельницький-Полтава-Чернівці, 16 березня 2023 року / за ред. Л. О. Данильчук. Хмельницький: 2023. Том 2. С. 232–235. URL: https://psych.vernadskyjournals.in.ua/journal/4_2021/13.pdf (дата звернення: 01.10.2026)

45. Хоружий С. М. Психологічні чинники булінгу серед дітей підліткового віку. *Науковий вісник ХДУ*. 2021. № 1. С. 103–110. URL: https://pj.journal.kspu.edu/index.php/pj/uk/article/view/1139 (дата звернення: 01.10.2026)

46. Черних Т. В. Розвиток особистості у підлітковому віці. Практична психологія у сучасному вимірі. Дніпро : Університет імені Альфреда Нобеля, 2022. С. 196–199.

47. Arënliu A. Empowering the Peer Group to Prevent School Bullying in Kosovo: Effectiveness of a Short and Ultra-Short Version of the ViSC Social Competence Program. *International Journal of Bullying Prevention.* 2020. Т. 2, № 1. С. 65–78

48. Bowser J. Use and Impact of the Wisconsin Bullying Prevention Program Assessment Tool in Addressing Middle School Bullying. *International Journal of Bullying Prevention.* 2020. Т. 2, № 4. С. 280–291.

49. Farley J. Teachers as obligated bystanders: Grading and relating administrator support and peer response to teacher direct intervention in school bullying. *Psychology in the Schools.* 2018. Т. 55, № 9. С. 1056–1070.

50. Fauzan H. Overcoming bullying in the educational environment: prevention and intervention strategies in schools. *Journal of English Language and Education*. 2024. Т. 9, № 4. С. 12–26.

51. Fischer S. M. Teachers' Self-efficacy in Preventing and Intervening in School Bullying: a Systematic Review. *International Journal of Bullying Prevention*. 2021. Т. 3, № 3. С. 196–212.

52. Lim W. M. What is qualitative research? An overview and guidelines. *Australasian Marketing Journal*. 2025. Т. 33, № 2. С. 199–229.

53. Martinot D. Links between psychological disengagement from school and different forms of self-esteem in the crucial period of early and mid-adolescence. *Social Psychology of Education*. 2020. Т. 23, № 6. С. 1539–1564.

54. Menon J. M. L. The methodological rigour of systematic reviews in environmental health. *Critical Reviews in Toxicology*. 2022. Т. 52, № 3. С. 167–18.

55. Pouwels J. L., van Noorden T. H. J., Lansu T. A. M., Cillessen A. H. N. The participant roles of bullying in different grades: Prevalence and social status profiles. *Social Development*. 2018. Vol. 27, No. 4. P. 732–747. DOI: 10.1111/sode.12294.

56. Sainio M., Herkama S., Turunen T., Rönkkö M., Kontio M., Poskiparta E., Salmivalli C. Sustainable antibullying program implementation: School profiles and predictors. *Scandinavian Journal of Psychology*. 2020. Vol. 61, No. 1. P. 132–142. DOI: 10.1111/sjop.12487.

57. Salmivalli C., Laninga-Wijnen L., Malamut S. T., Garandeau C. F. Bullying Prevention in Adolescence: Solutions and New Challenges from the Past Decade. *Journal of Research on Adolescence*. 2021. Vol. 31, No. 4. P. 1023–1046. DOI: 10.1111/jora.12688.

58. Sivaraman B., Nye E., Bowes L. School-based anti-bullying interventions for adolescents in low- and middle-income countries: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior*. 2019. Vol. 45. P. 154–162. DOI: 10.1016/j.avb.2018.07.007.

59. Smith L., Grabovac I., Jacob L., López-Sánchez G. F., Yang L., Shin J. I., Sohn M., Ward P. B., McDermott D. T., Koyanagi A. Bullying Victimization and Sexual Behavior Among Adolescents Aged 12–15 Years From 53 Countries: A

Global Perspective. *The Journal of Sexual Medicine*. 2020. Vol. 17, No. 11. P. 2148–2155. DOI: 10.1016/j.jsxm.2020.08.007.

60. Thornberg R., Wänström L. Bullying and its association with altruism toward victims, blaming the victims, and classroom prevalence of bystander behaviors: A multilevel analysis. *Social Psychology of Education.* 2018. Vol. 21. P. 1133–1151. DOI: 10.1007/s11218-018-9457-7.

61. Thornberg R., Landgren L., Wiman E. "It Depends": A qualitative study on how adolescent students explain bystander intervention and non-intervention in bullying situations. *School Psychology International*. 2018. Vol. 39, No. 4. P. 400–415. DOI: 10.1177/0143034318779225.

62. Thornberg R., Wänström L., Jungert T. Authoritative classroom climate and its relations to bullying victimization and bystander behaviors. *School Psychology International.* 2018. Vol. 39, No. 6. P. 663–680. DOI: 10.1177/0143034318809762.

63. Thornberg R., Wänström L., Elmelid R., Johansson A., Mellander E. Standing up for the victim or supporting the bully? Bystander responses and their associations with moral disengagement, defender self-efficacy, and collective efficacy. *Social Psychology of Education.* 2020. Vol. 23. P. 563–581. DOI: 10.1007/s11218-020-09549-z.

64. Thornberg R., Daremark E., Gottfridsson J., Gini G. Situationally Selective Activation of Moral Disengagement Mechanisms in School Bullying: A Repeated Within-Subjects Experimental Study. *Frontiers in Psychology*. 2020. Vol. 11. Article 1101. DOI: 10.3389/fpsyg.2020.01101.

65. Zych I., Ttofi M. M., Farrington D. P. Empathy and Callous-Unemotional Traits in Different Bullying Roles: A Systematic Review and Meta-Analysis. Trauma, Violence, & Abuse. 2019. Vol. 20, No. 1. P. 3–21. DOI: 10.1177/1524838016683456.

66. Zych I., Baldry A. C., Farrington D. P., Llorent V. J. Are children involved in cyberbullying low on empathy? A systematic review and meta-analysis

of research on empathy versus different cyberbullying roles. *Aggression and Violent Behavior*. 2019. Vol. 45. P. 83–97. DOI: 10.1016/j.avb.2018.03.004.

67. Zych I., Farrington D. P., Ttofi M. M. Protective factors against bullying and cyberbullying: A systematic review of meta-analyses. *Aggression and Violent Behavior*. 2019. Vol. 45. P. 4–19. DOI: 10.1016/j.avb.2018.06.008.

НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ БІОРЕСУРСІВ І ПРИРОДОКОРИСТУВАННЯ УКРАЇНИ

Факультет (ННІ) Гуманітарно-педагогічний

Декларація про академічну доброчесність та

використання ШІ ДЕКЛАРАЦІЯ ЗДОБУВАЧА

Я, Козачок Віталія Сергіївна здобувачка НУБіП України, усвідомлюючи відповідальність за порушення академічної доброчесності, цією заявою підтверджую, що:

1. Моя магістерська кваліфікаційна робота (проєкт) на тему «Соціальна профілактика булінгу підлітків у шкільному середовищі» є результатом моєї особистої праці.
2. Усі запозичення з текстів інших авторів мають відповідні посилання згідно з чинними стандартами.
3. Щодо використання інструментів ШІ (обрати необхідне):
   - [ ] Інструменти генеративного ШІ не використовувалися.
   - [✓] Інструменти ШІ (вказати назву: ChatGPT, Claude, DeepL, _____інші (вказати назву)) були використані для:
     - [✓] перекладу іншомовних джерел;
     - [✓] стилістичного редагування та перевірки граматики;
     - [ ] допомоги у написанні/відлагодженні програмного коду;
     - [✓] інше: пошук використаних джерел _____.

Я розумію, що надання недостовірної інформації може призвести до скасування результатів захисту та відрахування з числа здобувачів НУБіП України.

«__» _____20__р. _____ Віталія КОЗАЧОК

(підпис) **(Ім'я та ПРІЗВИЩЕ)**

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник булінгу Ольвеуса (Olweus Bully/Victim Questionnaire – OBVQ)

Анотація. Опитувальник булінгу Ольвеуса (Olweus Bully/Victim Questionnaire, OBVQ), розроблений Д. Ольвеусом у 1996 році, є широко застосовуваним інструментом самооцінювання, призначеним для визначення поширеності, характеру та частоти проявів булінгу і віктимізації серед дітей шкільного віку. Методика активно використовується у дослідженнях та програмах профілактики булінгу, зокрема в межах програм запобігання насильству в освітньому середовищі. Опитувальник містить паралельні шкали, які дозволяють оцінити як участь респондента в ролі агресора, так і досвід перебування у ролі жертви. Інструмент охоплює різні форми булінгу, включаючи фізичну, вербальну, соціальну та кібербулінг, що забезпечує комплексне дослідження явища міжособистісної агресії у підлітковому середовищі.

Мета методики. Основною метою опитувальника є отримання достовірної інформації щодо рівня поширеності булінгу у шкільному середовищі, а також виявлення його основних форм і ролей учасників. Методика дозволяє визначити частоту булінгових ситуацій, виявити підлітків, які виступають агресорами, жертвами або поєднують обидві ролі, а також оцінити ефективність профілактичних заходів.

Сутність (конструкт). Булінг у межах методики розглядається як агресивна поведінка, що має систематичний характер, супроводжується дисбалансом сил і спрямована на завдання шкоди іншій особі. Опитувальник включає дві основні шкали: шкалу жертви (victim scale) та шкалу агресора (bully scale).

Шкала частоти (варіанти відповіді)

1. Я не зазнавав(ла) булінгу протягом останніх кількох місяців.
2. Один або два рази за останні кілька місяців.

3. 2–3 рази на місяць.

4. Приблизно один раз на тиждень.

5. Кілька разів на тиждень.

ШКАЛА ЖЕРТВИ (переклад)

1. Мене обзивали образливими словами, насміхалися з мене або дражнили.

2. Інші учні навмисно виключали мене зі спільних справ або ігнорували.

3. Мене били, штовхали, копали або замикали в приміщенні.

4. Про мене поширювали неправдиві чутки.

5. У мене забирали гроші або псували мої речі.

6. Мені погрожували або змушували робити те, чого я не хотів(ла).

7. Мене ображали через мою зовнішність або походження.

8. Мене ображали через релігійні переконання.

9. Мене принижували за допомогою образливих жестів або висловлювань.

10. Мене принижували із сексуальним підтекстом.

11. Мене висміювали через мої здібності.

12. Мене ображали через телефон (повідомлення, дзвінки).

13. Мене цькували через інтернет.

14. Я зазнавав(ла) булінгу іншим способом.

ШКАЛА АГРЕСОРА (переклад)

1. Я ображав(ла) іншого учня, дражнив(ла) або насміхав(ла)ся з нього.

2. Я навмисно виключав(ла) його з групи або ігнорував(ла).

3. Я штовхав(ла), бив(ла) або принижував(ла) фізично.

4. Я поширював(ла) чутки про нього.

5. Я забирав(ла) його речі або псував(ла) їх.

6. Я змушував(ла) його робити те, чого він не хотів.

7. Я ображав(ла) його через зовнішність або походження.
8. Я ображав(ла) його через релігію.
9. Я ображав(ла) його через особливості або інвалідність.
10. Я принижував(ла) його із сексуальним підтекстом.
11. Я висміював(ла) його здібності.
12. Я ображав(ла) його через телефон.
13. Я цькував(ла) його через інтернет.
14. Я чинив(ла) булінг іншим способом.

Додаток Б

Авторська анкета «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі»

Мета анкети – визначити рівень обізнаності підлітків щодо профілактики булінгу, а також з'ясувати, наскільки системно профілактична робота проводиться у закладі освіти.

Анкета є анонімною. У кожному запитанні необхідно обрати один варіант відповіді.

1. Чи проводяться у вашій школі заходи, присвячені запобіганню булінгу?

а) так, регулярно

б) іноді

в) дуже рідко

г) не проводяться

д) не знаю

2. У яких формах найчастіше проводяться заходи з профілактики булінгу?

а) виховні години та бесіди

б) тренінги та практичні заняття

в) зустрічі із соціальним педагогом або психологом

г) інформаційні матеріали, відео, пам'ятки

д) таких заходів не проводилося

3. Чи пояснювали вам у школі, як відрізнити булінг від звичайного конфлікту між учнями?

а) так, детально

б) так, але коротко

в) щось чув або чула про це

г) ні

д) не пам'ятаю

4. Чи знаєте ви, до кого у школі можна звернутися у випадку булінгу?

а) так, точно знаю

б) приблизно знаю

в) не впевнений або не впевнена

г) не знаю

5. Чи пояснювали вам у школі, як діяти, якщо ви стали свідком булінгу?

а) так, детально

б) так, але без конкретного алгоритму

в) лише згадували про це

г) ні

6. Наскільки, на вашу думку, учні можуть безпечно повідомити дорослим у школі про випадок булінгу?

а) повністю безпечно

б) переважно безпечно

в) важко сказати

г) переважно небезпечно

д) зовсім небезпечно

7. Чи довіряєте ви працівникам школи у питаннях, пов'язаних із булінгом?

а) так, повністю

б) переважно так

в) частково

г) переважно ні

д) зовсім ні

8. Чи проводяться у школі заходи, спрямовані на розвиток взаємоповаги, толерантності та ненасильницького спілкування між учнями?

а) так, регулярно

б) іноді

в) дуже рідко

г) не проводяться

д) не знаю

9. Чи розповідали вам у школі про способи запобігання кібербулінгу та безпечну поведінку в соціальних мережах?

а) так, детально

б) так, але коротко

в) лише згадували

г) ні

10. Як ви загалом оцінюєте профілактику булінгу у своїй школі?

а) дуже добре організована

б) достатньо добре організована

в) проводиться, але недостатньо

г) майже не проводиться

д) зовсім не проводиться

Додаток В

Експериментальна соціальна програма «Безпечне шкільне середовище»

Експериментальна соціальна програма «Безпечне шкільне середовище» розроблена для підлітків віком від 13 до 16 років та спрямована на профілактику булінгу в закладах загальної середньої освіти. Зміст програми визначено відповідно до результатів теоретичного аналізу проблеми та проведеного емпіричного дослідження.

Загальна характеристика експериментальної соціальної програми «Безпечне шкільне середовище»

Компонент програми	**Зміст**
Мета	Формування у підлітків знань, соціальних умінь і практичних стратегій, необхідних для попередження булінгу, безпечного реагування на його прояви та підтримання ненасильницьких моделей взаємодії у шкільному середовищі
Цільова група	Підлітки віком 13-16 років
Кількість учасників	33 особи. Для виконання інтерактивних вправ учасники можуть бути розподілені на дві підгрупи
Тривалість	8 занять по 45-60 хвилин
Періодичність	2 заняття на тиждень
Загальний період реалізації	Близько 4 тижнів
Завдання	Формування розуміння сутності й ознак булінгу; навчання розрізненню булінгу та конфлікту; розвиток навичок ненасильницької комунікації; засвоєння алгоритмів звернення по допомогу; формування безпечної поведінки свідків; підвищення довіри до механізмів підтримки; розвиток навичок цифрової безпеки; формування взаємоповаги та відповідальності за психологічний клімат у колективі
Форми роботи	Групова, парна, індивідуальна
Методи	Міні-бесіда, групова дискусія, ситуаційний аналіз, рольове моделювання, мозковий штурм, робота в малих групах, тренінгові вправи, рефлексія
Основні принципи	Добровільність, конфіденційність, психологічна безпека, недопущення стигматизації, активність учасників, повага до особистих меж, партнерська взаємодія
Оцінювання результативності	Первинне та повторне застосування опитувальника булінгу Ольвеуса OBVQ та авторської анкети «Соціальна профілактика булінгу в шкільному середовищі»

Тематичний план програми

№	**Тема заняття**	**Мета заняття**	**Основний зміст**	**Методи роботи**	**Очікуваний результат**

1	«Булінг чи конфлікт?»	Сформувати розуміння сутності булінгу та його відмінностей від конфлікту	Ознаки булінгу, систематичність, нерівність сил, форми прояву	Міні-бесіда, вправа «Асоціації», аналіз ситуацій	Учасники розрізняють булінг, конфлікт та одноразову агресію
2	«Як виникає булінгова ситуація»	Розкрити груповий характер булінгу	Ролі кривдника, постраждалого, помічника, прихильника, спостерігача та захисника	Дискусія, «Коло ролей», ситуаційний аналіз	Усвідомлення впливу групи на розвиток булінгу
3	«Слова теж можуть ранити»	Розвивати емпатію та навички ненасильницької комунікації	Вербальний і психологічний булінг, приниження, образи, соціальне виключення	«Жарт чи приниження?», «Зміна позиції», «Скажи інакше»	Формування чутливості до прихованих форм агресії
4	«Що може зробити свідок?»	Сформувати безпечні способи реагування	Поведінка спостерігача, підтримка постраждалого, звернення по допомогу	Дискусія, рольові ситуації, «Три варіанти дії»	Формування активної та безпечної позиції свідка
5	«До кого звернутися по допомогу?»	Навчити використовувати алгоритм отримання підтримки	Доступні дорослі, правила повідомлення про випадок булінгу, маршрут допомоги	Мозковий штурм, рольове моделювання, «Маршрут допомоги»	Учасники знають, до кого та як звертатися
6	«Безпечне спілкування онлайн»	Підвищити рівень цифрової безпеки	Форми кібербулінгу, збереження доказів, блокування, повідомлення дорослим	Аналіз цифрових ситуацій, практичні кейси	Засвоєння алгоритму реагування на кібербулінг
7	«Поважати себе та інших»	Розвивати повагу до особистих меж	Особисті межі, емпатія, конструктивне вирішення суперечностей	«Мої межі», «Я-повідомлення», ситуаційні вправи	Розвиток навичок ненасильницької взаємодії
8	«Школа без булінгу»	Узагальнити та закріпити отримані знання	Правила безпечного середовища, відповідальність групи, повторення алгоритмів	Командна робота, «Наші правила», «Мій крок», рефлексія	Формування спільної відповідальності за безпечний шкільний простір

Сценарний план проведення занять

Заняття	**Послідовність роботи та зміст**	**Орієнтовний час**
1. «Булінг чи конфлікт?»	Вступ та встановлення правил групи. Вправа «Асоціації». Міні-бесіда про систематичність, повторюваність та нерівність сил. Аналіз ситуацій, серед яких одноразова сварка, взаємний конфлікт, регулярне висміювання та соціальне виключення. Учасники визначають характер кожної ситуації та аргументують відповідь. Завершальна рефлексія	45-60 хв
2. «Як виникає булінгова ситуація»	Повторення ознак булінгу. Вправа «Коло ролей». Учасники аналізують поведінку кривдника, постраждалого, помічників, прихильників, пасивних спостерігачів та захисників. Під час вправи «Що зміниться, якщо...» визначають, як реакція однолітків може посилити або припинити переслідування. Підсумкова рефлексія	45-60 хв
3. «Слова теж можуть ранити»	Вправа «Жарт чи приниження?». Обговорення межі між гумором та принизливим ставленням. Вправа «Зміна позиції», під час якої одна ситуація розглядається очима різних учасників. У вправі «Скажи інакше» агресивні фрази замінюються конструктивними висловлюваннями. Рефлексія	45-60 хв
4. «Що може зробити свідок?»	Обговорення причин, через які свідки можуть залишатися пасивними. Вправа «Три варіанти дії». Для кожної ситуації учасники визначають кілька безпечних способів реагування. Рольове моделювання поведінки свідка. Обговорення небезпеки прямого фізичного втручання. Визначення особисто прийнятних стратегій допомоги	45-60 хв
5. «До кого звернутися по допомогу?»	Мозковий штурм «Хто може допомогти?». Визначення доступних дорослих і фахівців. Створення «Маршруту допомоги». Рольова вправа, під час якої учасники моделюють повідомлення дорослому про випадок булінгу. Обговорення страхів, що можуть перешкоджати зверненню. Рефлексія	45-60 хв
6. «Безпечне спілкування онлайн»	Міні-бесіда про основні форми кібербулінгу. Аналіз ситуацій із соціальних мереж та групових чатів. Формування алгоритму цифрової безпеки. Вправа «Перед тим як поширити», спрямована на усвідомлення відповідальності за пересилання принизливих матеріалів. Завершальна рефлексія	45-60 хв
7. «Поважати себе та інших»	Вправа «Мої межі». Обговорення способів розпізнавання порушення особистих меж. Відпрацювання «Я-повідомлень». Аналіз конфліктних ситуацій та пошук способів висловлення незгоди без образ, погроз і приниження. Підсумкова рефлексія	45-60 хв
8. «Школа без булінгу»	Вправа «Що я пам’ятаю?». Повторення основних понять, алгоритмів і стратегій поведінки. Командна робота «Наші правила», під час якої учасники формують правила безпечного спілкування. Вправа	45-60 хв

	«Мій крок». Підсумкова рефлексія щодо найбільш корисних знань та можливостей їх використання	

Під час проведення занять використовуються переважно змодельовані ситуації. Учасників не просять публічно розповідати про власний негативний досвід, називати конкретних кривдників чи постраждалих або відтворювати реальні конфлікти свого класу. Подібна організація роботи спрямована на підтримання психологічної безпеки та недопущення стигматизації.

Основні практичні алгоритми, що опрацьовуються під час програми

Напрям	Послідовність дій
Дії постраждалого	Не залишатися з проблемою наодинці; за можливості зафіксувати повторювані випадки; звернутися до дорослого, якому довіряє учень; конкретно описати ситуацію; повідомити про частоту та учасників; повторно звернутися по допомогу, якщо переслідування продовжується
Дії свідка	Не підтримувати приниження; не сміятися та не підбурювати кривдника; не поширювати образливі матеріали; за можливості підтримати постраждалого; повідомити дорослого; не вступати самостійно у небезпечне фізичне протистояння
Звернення по допомогу	Визначити дорослого, якому можна довіряти; описати, що сталося; пояснити, чи повторюється ситуація; назвати можливих свідків; повідомити про необхідну допомогу; за відсутності реакції звернутися до іншого дорослого або фахівця
Дії у випадку кібербулінгу	Не відповідати агресією; зберегти повідомлення, фото або скриншоти; заблокувати небажаний контакт; скористатися функцією скарги; перевірити налаштування приватності; повідомити дорослого про систематичне переслідування
Ненасильницька комунікація	Описати конкретну ситуацію без образ; назвати власні почуття або незручність; сформулювати потребу; висловити прохання або особисту межу
Основні правила групи	Не підтримувати цькування; не поширювати чутки; поважати особисті межі; підтримувати постраждалого; не поширювати принизливий цифровий контент; використовувати ненасильницькі способи вирішення суперечностей

Очікувані результати та оцінювання ефективності програми

Напрям оцінювання	Очікуваний результат	Спосіб оцінювання
Розуміння сутності булінгу	Покращення здатності розрізняти булінг, конфлікт та одноразову агресивну ситуацію	Авторська анкета
Обізнаність щодо форм булінгу	Краще розпізнавання вербальних, соціальних, фізичних і цифрових проявів	Авторська анкета, OBVQ
Віктимізація	Зменшення частоти повторюваних випадків переслідування	OBVQ до та після програми

Агресивна поведінка	Зменшення частоти повторюваних агресивних проявів щодо однолітків	OBVQ до та після програми
Поведінка свідків	Формування чіткішого алгоритму безпечного реагування	Авторська анкета
Звернення по допомогу	Зростання кількості учнів, які знають, до кого і як звертатися	Авторська анкета
Довіра до дорослих	Підвищення сприйняття звернення по допомогу як безпечного	Авторська анкета
Кібербулінг	Покращення знань про цифрову безпеку та способи реагування	Авторська анкета
Ненасильницька комунікація	Розвиток умінь висловлювати незгоду без приниження та агресії	Спостереження під час тренінгових вправ
Загальний результат	Позитивна динаміка профілактичної обізнаності та зменшення залученості до повторюваної булінгової взаємодії	Порівняння результатів констатувального та контрольного етапів

Експериментальна соціальна програма «Безпечне шкільне середовище» може використовуватися у практичній діяльності соціальних педагогів, практичних психологів, класних керівників та інших фахівців закладів загальної середньої освіти. Зміст занять може адаптуватися відповідно до віку учнів, особливостей класного колективу та виявлених соціальних ризиків.