

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ

Київський національний університет імені Тараса Шевченка

Факультет психології

Кафедра соціальної роботи

На правах рукопису

Астахова Єкатерина Сергіївна

**«Діяльність соціального працівника у формуванні безпечного освітнього
середовища в умовах протидії булінгу»**

Кваліфікаційна робота на здобуття ступеня
бакалавра соціальної роботи

Науковий керівник:

кандидат психологічних наук,
доцент кафедри соціальної роботи,
Стульнікова Лариса Юріївна

Допустити до захисту в ЕК

Кафедра соціальної роботи

Завідувач кафедри соціальної роботи

Кандидат соціологічних наук, доцент

Люта Леся Петрівна

(підпис)

Київ – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП	4
РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ТА ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ	8
1.1 Поняття булінгу та сучасні прояви в освітньому середовищі.....	8
1.2 Теоретико-методологічні засади формування безпечного освітнього середовища в закладах освіти.....	17
1.3. Діяльність соціального працівника в системі профілактики та подолання булінгу в закладах освіти.....	21
Висновки до розділу 1.....	29
РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ БУЛІНГУ ТА ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАХОДІВ ІЗ ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА	32
2.1 Програма та організація емпіричного дослідження.....	32
2.2 Аналіз результатів опитувань учнів щодо проявів булінгу та ефективності заходів його попередження.....	35
2.3 Аналіз результатів напівструктурованого інтерв'ю з фахівцями соціально-психологічних служб закладів освіти.....	56
Висновки до розділу 2.....	60
РОЗДІЛ ІІІ. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ	63
3.1 Програма формування безпечного освітнього середовища.....	63
3.2 Впровадження та апробація соціально-психологічної програми формування безпечного освітнього середовища в умовах протидії булінгу.....	73
3.3 Пропозиції щодо підвищення ефективності профілактики булінгу в закладах освіти.....	77

Висновки до розділу 3.....	80
ВИСНОВКИ.....	83
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	87
ДОДАТКИ.....	96

ВСТУП

Актуальність теми дослідження. Безпечне освітнє середовище є одним з основних елементів ефективного функціонування сучасних навчальних закладів. Школа – це не лише місце для здобуття знань, але й простір, де учні проводять більшу частину свого життя, формують свої цінності, соціальні навички та особистість. Саме тому заклад освіти стає «другим домом», де кожна дитина повинна відчувати себе в безпеці й мати можливість розраховувати на підтримку. Лише в таких умовах діти можуть повноцінно навчатися, реалізовувати свій потенціал, розвивати таланти та формувати життєві звички. На сьогодні питання безпеки в школах стає все більш актуальним через поширення негативних явищ, таких як булінг, кібербулінг, дискримінація та інших форм насильства.

За даними UNICEF (2020), щонайменше одна третина дітей у віці 11–15 років по всьому світу щомісяця стикається з булінгом з боку однолітків, а кожна друга дитина зазнає насильства у тій чи іншій формі протягом року [69]. В Україні ситуація є не менш тривожною: близько 40% школярів хоча б раз ставали жертвами булінгу, причому ці показники значно зросли за останні роки [69]. Згідно з дослідженням Міністерства освіти і науки України, проведеним у 2023–2024 роках, 51,3% опитаних учнів зазначили, що коли-небудь стикалися з булінгом, 24,7% учнів стали мішенями булінгу з початку повномасштабного вторгнення [31]. Водночас значна частина таких випадків залишається поза увагою шкільних адміністрацій, що свідчить про недостатній рівень соціально-психологічної підтримки та слабку взаємодію між учасниками освітнього процесу. Таким чином насильство у школах є не лише міжособистісною, але й структурною проблемою, яка потребує системного підходу.

Насправді вплив цієї проблеми є значно глибшим і сильнішим, ніж може здаватися, на перший погляд. Дискомфорт, що виникає під час перебування в стінах школи та власного класу через загрозу стати об'єктом насмішок, пронизує різні аспекти життя дитини: від взаємин з

однокласниками до психоемоційного стану, який безпосередньо позначається на низькій академічній успішності. Відповідно до даних країн-членів Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD), учні шкіл, де частіше трапляються випадки булінгу, мають на 47 балів нижчі результати з природничих наук у міжнародних тестах, порівняно з учнями шкіл із більш сприятливим середовищем [66; 33]. Ці показники ще раз підкреслюють важливість створення безпечного освітнього середовища як основи для якісної освіти, що відповідає ключовим завданням Цілей сталого розвитку (ЦСР) 2030.

У таких обставинах діяльність соціального працівника стає вирішальною у формуванні безпечного та комфортного освітнього середовища для дітей. Проте ця тема залишається недостатньо дослідженою, особливо з погляду розробки практичних інструментів і методик. Відсутність чітких алгоритмів і рекомендацій знижує ефективність їхньої роботи, що підкреслює необхідність вивчення діяльності соціального працівника в контексті створення умов, які сприяли б не лише розв'язанню наявних проблем, але й, перш за все, ефективній профілактичній діяльності.

Виходячи із вищезазначеного, ми обрали тему дипломної роботи **«Діяльність соціального працівника у формуванні безпечного освітнього середовища в умовах протидії булінгу»**.

Мета дослідження – визначити особливості діяльності соціального працівника у формуванні безпечного освітнього середовища в умовах протидії булінгу та на основі цього розробити соціально-психологічну програму формування безпечного освітнього середовища в умовах протидії булінгу.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати наукові підходи до розуміння явища булінгу та насильства в освітньому середовищі як соціально-психологічної проблеми.
2. Охарактеризувати теоретико-методологічні засади формування безпечного освітнього середовища в закладах освіти.

3. Визначити особливості професійної діяльності соціального працівника у системі протидії булінгу та створення безпечного освітнього середовища.

4. Дослідити рівень поширеності булінгу та насильства серед учнів, проаналізувати стан сформованості заходів із формування безпечного освітнього середовища в закладах освіти.

5. Розробити соціально-психологічну програму щодо підвищення ефективності діяльності соціального працівника у формуванні безпечного освітнього середовища в умовах протидії булінгу.

Об’єкт дослідження – формування безпечного освітнього середовища в закладах загальної середньої освіти.

Предмет дослідження – діяльність соціального працівника щодо формування безпечного освітнього середовища в умовах протидії булінгу.

Гіпотеза дослідження – передбачає, що ефективність формування безпечного освітнього середовища в закладі освіти зростатиме за умови цілеспрямованої, системної та професійно організованої діяльності соціального працівника, спрямованої на профілактику булінгу, підвищення рівня обізнаності учнів щодо видів та явищ насильства, розвиток емпатії, ненасильницького спілкування та формування конструктивних стратегій поведінки в конфліктних ситуаціях.

Методи дослідження – у процесі дослідження використовувалися опитувальник Д. Ольвеуса «Булінг», спрямований на визначення рівня поширеності булінгу серед учнів, його форм та інтенсивності; серія напівструктурованих інтерв’ю з фахівцями соціально-психологічних служб закладів освіти; та авторське опитування, розроблене з метою визначення рівня обізнаності школярів щодо явищ насильства й булінгу, наявності або відсутності, та рівня сформованості заходів із формування безпечного освітнього середовища в закладах освіти, й особливостей діяльності закладів у напрямку протидії булінгу.

Структура дипломної роботи – дипломна робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків до кожного розділу, загальних висновків, списку використаних джерел, додатків. Загальний обсяг роботи становить 115 сторінок, з яких основного тексту – 86 сторінок.

РОЗДІЛ І.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА ТА ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ

1.1. Поняття булінгу та сучасні прояви в освітньому середовищі

Проблема булінгу в освітньому середовищі досить давнє явище, яке має глибокі корені. Звісно як явище булінг має місце і в дорослому віці, проте ця поведінка бере свій початок ще у дитинстві, коли одним з основних інститутів соціалізації стає школа. Те, що одні діти систематично піддаються цькуванню й різноманітним формам булінгу з боку інших, відоме здавна й відображене у численних літературних творах. Так феномени цькування і психологічного тиску відверто описуються у романі класичної літератури «Tom Brown's school-days» Томаса Хьюза (1857 р.), де автор досліджує жорстоке поводження між школярами в англійських школах XIX століття.

Хоча багато хто з нас уже добре знайомий із проблемою булінгу та взаємовідносинами між агресором і особою, яка зазнала булінгу, насправді лише відносно недавно, на початку 70-х років XX століття, були зроблені одні з перших спроб систематичного вивчення та структуризації явища булінгу. Вагомі внески у дослідження феноменології та розробки технологій подолання булінгу належать скандинавським вченим Д. Олвеус, П. Хайнеманн, А. Пікас, Е. Роланд, які, насамперед, висвітлили особливості прояву булінгу в шкільному середовищі. Саме завдяки їхнім працям проблема булінгу в освітньому середовищі здобула широке визнання серед науковців та громадськості й в інших країнах. На думку багатьох дослідників і психологів, важливу роль у цьому відіграла праця Д. Олвеуса, який висвітлив феномен шкільного булінгу, зробивши його ключовою темою наукових і суспільних дискусій.

У перекладі з англійської «булінг» (англ. bullying) означає «залякування, цькування» і походить від слова «bully», що означає «хуліган, забіяка» вказуючи на людину яка «завдає болю або лякає когось іншого,

протягом певного періоду часу, і часто змушує їх робити те, чого вони не хочуть» [40]. Хоча проблема булінгу є доволі поширеною та актуальною для всіх країн, єдина стала дефініція щодо того, що ж таке «булінг» все ще відсутня, й по більшій мірі варіюється у характеристиці проявів булінгу, не охоплюючи всіх його сторін.

Британський словник Cambridge Dictionary трактує булінг як «поведінка людини, яка ображає або лякає когось меншого чи менш впливового, часто змушуючи цю людину робити те, чого вона не хоче» [40]. На думку Е. Роланда, булінг – це «тривале фізичне або психологічне насильство, яке здійснюють окремі особи або група осіб, спрямоване проти особи, нездатної захистити себе у реальній ситуації» [57; 16]. У Законі України «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» від 18.12.2018 № 2657-VIII зазначається: «Булінг (цькування) – діяння (дії або бездіяльність) учасників освітнього процесу, які полягають у психологічному, фізичному, економічному, сексуальному насильстві, у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно малолітньої чи неповнолітньої особи та (або) такою особою стосовно інших учасників освітнього процесу, внаслідок чого могла бути чи була заподіяна шкода психічному або фізичному здоров'ю потерпілого» [11]. У науковому колі найбільш поширеним і використовуваним є визначення запропоноване норвезьким психологом Д. Ольвеусом. У своїй праці він зазначав, що «булінг – це ситуація, коли учень неодноразово і протягом тривалого часу піддається негативним діям з боку одного чи кількох інших учнів» [52; 9].

Для повного розуміння булінгу як явища, необхідно прояснити значення виразу «негативні дії» та безпосередні прояви цих дій в актах насилля. У своїй книзі Д. Ольвеус пише: «Негативна дія – це коли хтось навмисно завдає або намагається завдати травми чи дискомфорт іншому, в основному те, що мається на увазі у визначенні агресивної поведінки» [52; 9]. Агресивна поведінка, або, як висловився Ольвеус, «негативні дії», мають

різноманітні прояви, або, краще сказати, форми. Виділяється декілька класичних форм булінгу. Цькування може здійснюватися вербально за допомогою слів через погрози, глузування, маніпуляції, обзиванням або дражніння. Фізичний булінг проявляється через биття, штовхання, щипки, псування майна або стримування іншого шляхом застосування фізичної сили. Іноді він може носити прихований або недирективний (непрямий) характер маніфестуючись у пліткуванні, навмисному ігноруванні, виключенні дитини із соціальної групи, з метою подальшої ізоляції дитини, руйнування самооцінки жертви агресором. Таким чином можна з упевненістю сказати, що цькування без виключення завжди відбувається навмисно для нанесення, як вже зазначалося, різної шкоди й страждань людині.

З розвитком технологій та стрімким проникненням Інтернету в усі сфери нашого життя, булінг набув нової, ще більш небезпечної форми. Якщо раніше агресивна поведінка агресора була переважно прив'язана до фізичного середовища, то сьогодні цифровий простір дозволяє їм переслідувати жертву в будь-який час і будь-якому місці. Хоча дослідники не мають сталої думки щодо того чи є кібербулінг окремим явищем, чи видом звичайного булінгу, Д. Ольвеус дотримується думки, що кібербулінг є формою звичайного булінгу даючи таке визначення: «Кібербулінг, тобто цькування за допомогою електронних форм взаємодії або спілкування, таких як електронна пошта, дзвінки на мобільний телефон, текстові повідомлення, чати, миттєві повідомлення, вебсайти» [54; 226].

На погляд Л. Найдьонової: «Кібербулінг – знущання з використанням електронних інформаційно-комунікаційних технологій (інтернету, мобільних телефонів) може бути ще більш прихованим від дорослих» [20; 5]. І. Лубенець дотримується такої думки: «Кібербулінг – це систематичні умисні дії з боку особи або групи осіб (частіше підлітків) із використанням інформаційно-комунікаційних засобів, спрямовані проти іншої особи (осіб), що характеризуються створенням ворожої, принизливої, образливої обстановки й метою або наслідком яких є залякування, порушення права на

безпечне навчання, повагу, честь, гідність, майно, здоров'я і життя, обмеження свободи волевиявлення особи (осіб) тощо». Тобто, це форма конфліктної, агресивної поведінки систематичного характеру, яка підсилена технологічним оснащенням [20; 179]. Досить влучно говорить про кібербулінг О. А. Ведернікова: «Кібербулінг – це насильницькі дії учасників освітнього процесу із застосуванням засобів електронних комунікацій, що вчиняються стосовно неповнолітньої особи або такою особою, і спричинили втручання у навчальний процес, суттєве недодержання шкільної дисципліни, порушення прав учасників освітнього процесу або завдали їм моральних страждань, фізичної, психічної, матеріальної шкоди» [5; 106].

Основна його особливість полягає в тому, що цькування може здійснюватися без безпосередньої фізичної взаємодії між агресором та жертвою. Віртуальний простір значно розширює межі цькування: агресія може охоплювати не лише однокласників або учнів конкретної школи, а й незнайомих людей з різних куточків світу. Одним із ключових чинників, що сприяють поширенню кібербулінгу, є анонімність, яку забезпечують сучасні цифрові платформи. Агресор часто використовує фейкові акаунти або приховані профілі, що ускладнює ідентифікацію особи, яка вчиняє насильство. Це створює ілюзію безкарності, всюдозволеності та як наслідок посилює прояви агресії. Водночас жертва кібербулінгу зазнає постійного психологічного тиску, оскільки цькування може тривати цілодобово, навіть поза межами освітнього закладу, що поступово руйнує ментальне здоров'я дитини. «Доступ школярів до Інтернету означає, що школа не закінчується, щойно учень або учениця вийшли з класної кімнати. І, на жаль, булінг так само не закінчується, коли діти залишають будівлю школи, – наголосила Генрієтта Фор, Виконавча директорка ЮНІСЕФ. – Для поліпшення умов навчання молоді необхідно враховувати те, що їхнє життя нині проходить і онлайн, і офлайн» [24].

Як і традиційний булінг, кібербулінг також має власні підкатегорії та специфічні форми прояву. Звернемося до американського підходу та відповідної термінології, представленої Н. Віллард [68; 265]:

1. **Флеймінг (Flaming)** – словесні перепалки, які супроводжуються негативними емоціями, образами та погрозами в коментарях чи особистому листуванні. Часто флеймінг залучає сторонніх осіб і може перерости у справжній булінг.

2. **Харассмент (Harassment)** – систематичне психологічне переслідування, яке включає образи, принизливі зауваження чи непристойні пропозиції. В Україні харассмент часто асоціюють із домаганнями сексуального характеру.

3. **Наклеп (Denigration)** – поширення неправдивої або образливої інформації про жертву.

4. **Самозванство (Impersonation)** – використання особистих даних жертви (акаунтів, профілів) для дій чи повідомлень від її імені.

5. **Остракізм (Ostracism)** – виключення жертви із соціальної групи, наприклад, блокування в соцмережах або відмова приймати у спільні проєкти.

6. **Кіберпереслідування (Cyberstalking)** – відстеження дій жертви у соцмережах чи інтернеті з метою залякування або шантажу.

7. **Хеппіслепінг (Happy Slapping)** – фізичне або психологічне насильство над жертвою, зафіксоване на відео, яке потім публікується онлайн.

8. **Тролінг (Trolling)** – навмисна соціальна провокація або знущання, спрямоване на емоційне приниження жертви.

За даними опитування U-Report (ЮНІСЕФ) та Спеціальною представницею Генерального секретаря ООН з питань насильства щодо дітей, в Україні 29% опитаних підлітків були жертвами онлайн-булінгу, а 16% були змушені пропускати через це шкільні заняття. 14 % з опитаних молодих людей вбачають необхідність залучення школи задля вирішення

проблеми [24]. Наведені дані є доволі турбуючими, особливо в нинішніх реаліях коли Інтернет стає невід'ємною частиною життя кожного, особливо дітей та підлітків.

Попри велику кількість визначень і теоретичних підходів до вивчення булінгу, це явище залишається досить складним і неоднозначним. Зокрема, варто зазначити, що не існує єдиної чіткої відповіді на питання, чому в одних шкільних колективах булінг виникає, а в інших – ні. Булінг як соціально-психологічний феномен зумовлений багатьма чинниками та причинами, які іноді можуть бути й зовсім не пов'язані між собою.

Науковці пропонують різні підходи до пояснення причин булінгу. Деякі дослідники пов'язують його з особистісними характеристиками агресора чи жертви, як-от низькою самооцінкою, бажанням самоствердитися, невпевненістю в собі або схильністю до агресії, гіперактивністю, браком соціальних навичок або низьким рівнем емпатії, який може стати катализатором насильства. Особливо критичною є відсутність емпатії у булерів. Їхня нездатність зрозуміти чи відчувати емоції та біль іншої людини може слугувати основою агресивної поведінки та її виправдання. У той час як діти з високим рівнем емпатійності найчастіше виступають захисниками у випадках булінгу [45]. Шкільна культура, яка допускає або пасивно підтримує агресивну поведінку власною бездіяльністю, створює сприятливий ґрунт для булінгу. Відсутність контролю, реакції з боку педагогів надають булерам відчуття всездозволеності, можливості діяти безкарно.

За даними загальнонаціонального дослідження МОН, проведеним у 2023–2024 роках серед учнів 5–9 класів, основними причинами було названо: зовнішність (28,7%). Дівчата частіше, ніж хлопці заявляли про булінг на цій підставі: 35,2% проти 26,9%; особливості поведінки – надто активна, сором'язлива чи нерішуча, надто несхожа на інших тощо (22,6%); світогляд, відмінний від думки інших (21,5%); уподобання чи хобі (18,7%) [31].

Трохи іншої думки дотримується Д. Ольвеус, зазначаючи, що деякі з поширених уявлень про причини булінгу спростовуються, коли стикаються з

емпіричними даними. Наприклад, вважається, що булінг може виникати через надмірну кількість учнів у класі, конкуренцію за оцінки, академічну неуспішність, етнічну приналежність чи навіть зовнішні ознаки (вага, носіння окулярів тощо). Натомість більш важливу роль, на думку Д. Ольвеуса, у виникненні булінгу відіграють індивідуальні особливості дитини, її поведінкові патерни, фактори середовища, зокрема, ставлення педагогів, сімейні стосунки, дитячо-батьківські відносини, а також шкільна культура загалом [53]. Для фахівців важливо вміти вчасно виявляти чинники цього явища та знаходити ефективні шляхи зниження їхнього впливу.

Якщо аналізувати булінг у контексті групової динаміки, можна дійти висновку, що його наслідки охоплюють усіх членів колективу, а не лише агресора й жертву. Булінг можна порівняти з хворобою групи, яка поступово отруює її атмосферу. Навіть якщо цькування безпосередньо не стосується певної дитини, у класі все одно виникає атмосфера страху. У результаті навіть ті, хто не бере участі в цькуванні та не схвалює його, починають боятися, що вони можуть стати наступними «мішенями».

Для булінгу характерна наявність певної структури. Для того, щоб краще зрозуміти динаміку булінгу, необхідно зрозуміти, які позиції займають учасники і які ролі відіграють у цьому процесі. Зазвичай структура складається з трьох рівнів: агресор, жертва та спостерігачі. Кожна з цих ролей виконує свою функцію у динаміці цькування. Агресор – це учасник, який ініціює або здійснює агресивну поведінку. Жертва – особа, яка піддається систематичному цькуванню та переживає його наслідки. Спостерігачі ж відіграють роль «пасивної підтримки» агресора, якщо не намагаються припинити ситуацію.

Д. Ольвеус розширює структуру «Кола Булінгу». В одній зі своїх публікацій він пише: «Хоча булери та жертви, природно, займають ключові позиції в конфігурації проблем булера/жертви у класі, але інші учні також відіграють важливу роль і демонструють різне ставлення та реакцію на гостру ситуацію булінгу» [53; 15]. Структура «Кола Булінгу» складається з:

- Кривдник/кривдники: починає цькування та бере активну участь у ньому;
- Послідовники: беруть активну участь, але не починають цькування;
- Прихильники, пасивний кривдник/кривдники: підтримують знущання, але не беруть активної участі;
- Пасивні прихильники, можливий кривдник/кривдники: подобаються знущання, але не виявляють відкритої підтримки;
- Відсторонені спостерігачі: спостерігають за тим, що відбувається, але не займають жодної позиції;
- Потенційні захисники: не люблять булінг і думають, що повинні допомогти (але не допомагають);
- Захисники жертви: не сприймають булінг і допомагають або намагаються допомогти жертві;
- Жертва: той, хто піддається цькуванню.

Таким чином структура динаміки налічує 8 ролей, підкреслюючи той факт, що феномен булінгу впливає на весь клас без виключення.

Варто зазначити, що суперечки, сварки чи конфлікти між учнями не завжди можуть бути булінгом. Конфлікти є природною частиною міжособистісної взаємодії, особливо коли інтереси сторін розходяться або сторони відчують посягання на свої інтереси. На відміну від суперечок, булінг має свої особливі риси які безпосередньо простежуються і повторюються у його дефініціях. Основними відмінними рисами булінгу є повторюваність або систематичність, дисбаланс сили (або статусу) та свідоме бажання заподіяти шкоду [52].

Хоча кожен дослідник дає своє специфічне визначення булінгу, але всі вони відображають одну суть, трактуючи булінг як поєднання низки соціальних, психологічних і педагогічних проблем, які супроводжують свідоме, тривале або систематичне фізичне, психологічне насилля стосовно людини або групи людей які нездатні захиститися перед агресором. Виходячи

з такого розуміння, булінг можна вважати особливим видом деструктивної соціальної взаємодії, що включає в себе різноманітні форми та прояви агресивної поведінки з метою заподіяння шкоди.

На жаль, булінг у закладі освіти має серйозні деструктивні наслідки, які впливають не лише на здоров'я дитини, а й на її навчання, залишаючи тривалий слід у подальшому житті. С. Цанг, Е. Хуей та Б. Ло зазначають, що жертви шкільного булінгу значно частіше страждають від депресії, тривожності, соціальної ізоляції, низької самооцінки, почуття самотності та проблем у взаємостосунках [65]. Цькування знищує впевненість у собі, принижує людську гідність, тим самим підвищує схильність до депресії та самогубства. «Щороку в Україні близько 2,5 тисяч дітей намагаються здійснити самогубство. Причиною 40% самогубств є булінг, який здійснюється над дитиною у школі», – пише редакторка стрічки новин «Главком» О. Воронцова [6]. У світовій практиці вже з'явився спеціальний термін «буліцид», який описує цей зв'язок. Своєю чергою булери демонструють підвищений ризик повної втрати чутливості, схильності до делінквентної та девіантної поведінки, труднощів у формуванні та підтримці близьких стосунків. Не менш негативні наслідки булінг має і для спостерігачів. Свідки цькування часто переживають почуття провини та гніву як до себе, за власну бездіяльність через страх стати наступною мішенню, так і до агресорів. Вони нерідко втрачають відчуття безпеки й більше концентруються на тому, як уникнути булінгу, ніж на навчанні чи особистих досягненнях [65].

Учні, з яких постійно знущаються, почувають себе вигнанцями, втрачаючи відчуття приналежності як до шкільної спільноти, так і до закладу освіти загалом. Як наслідок, вони частіше пропускають заняття, їх академічна успішність та мотивація до навчання поступово знижуються. Відповідно до даних країн-членів Організації економічного співробітництва та розвитку (OECD), учні шкіл, де частіше трапляються випадки булінгу, мають на 47 балів нижчі результати з природничих наук у міжнародних тестах, порівняно

з учнями шкіл із більш сприятливим середовищем [66; 33]. Тож зменшення булінгу сприяє формуванню в дітей відчуття приналежності до шкільного середовища та позитивного ставлення до навчання.

Можливо ще кілька десятиліть тому деякі прояви булінгу могли б сприйматися як щось жартівливе, елемент соціалізації дитини чи навіть спосіб «загартовування» характеру. Проте сьогодні суспільство визнало булінг серйозною проблемою. Те, що раніше ще могло вважатися нормою, нині потребує максимальної уваги та негайного втручання. Булінг не може припинитися самотійно, тому для його подолання необхідне залучення педагогів, соціальних працівників, психологів і батьків. Тільки завдяки злагодженій співпраці всіх учасників освітнього процесу можна створити по-справжньому безпечне середовище, яке сприятиме гармонійному розвитку кожної дитини.

1.2. Теоретико-методологічні засади формування безпечного освітнього середовища в закладах освіти

Формування безпечного освітнього середовища є важливою передумовою ефективного функціонування навчального закладу та забезпечення гармонійного розвитку особистості кожного учасника освітнього процесу. Сучасна школа вже не сприймається виключно як ресурс для здобуття знань – вона розглядається як простір для розвитку, співпраці та взаємодії. Школа – це насамперед простір, де діти проводять більшу частину свого життя. У цьому середовищі вони формують свої цінності, розвивають навички соціальної взаємодії, таланти, будують особистість та закладають фундамент для майбутнього, прокладаючи свій унікальний шлях. Школа стає «другим домом» для учнів, місцем де вони мають почуватися в безпеці, знати, що їхня фізична та психологічна захищеність гарантована, і що вони можуть розраховувати на підтримку дорослих у будь-якому питанні.

Водночас у сучасних умовах освітнє середовище піддається впливу низки зовнішніх і внутрішніх чинників, які можуть як сприяти позитивним

змінам, так і провокувати деструктивні наслідки. До зовнішніх чинників належать соціально-економічні умови, вплив медіа та інформаційного простору, демографічні виклики, воєнні конфлікти тощо. Внутрішніми чинниками є стосунки між учасниками освітнього процесу, рівень дисципліни, ефективність комунікації, організація навчального процесу. За відсутності належного реагування ці чинники можуть спричиняти низку негативних змін у взаємодії між учасниками освітнього процесу [34].

Конвенція про права дитини закликає всі держави вживати заходів щодо захисту дітей від усіх можливих форм насильства, образи, знущання, зловживання та гарантувати людську гідність кожній дитині. У статті 19 Конвенції про права дитини зазначається, що «держави-учасниці вживають всіх необхідних законодавчих, адміністративних, соціальних і просвітніх заходів з метою захисту дитини від усіх форм фізичного або психологічного насильства, образи чи зловживань, відсутності піклування чи недбалого і брутального поводження та експлуатації, включаючи сексуальні зловживання» [19].

Поняття «безпечного освітнього середовища» є доволі розлогим і різностороннім, оскільки містить різні аспекти безпеки та підходи до його розуміння. Досить вичерпним є законодавче визначення безпечності освітнього середовища. Згідно із Законом України «Про освіту» «безпечне освітнє середовище – це сукупність умов у закладі освіти, що унеможливають заподіяння учасникам освітнього процесу фізичної, майнової та/або моральної шкоди, зокрема внаслідок недотримання вимог санітарних, протипожежних та/або будівельних норм і правил, законодавства щодо кібербезпеки, захисту персональних даних, безпечності та якості харчових продуктів та/або надання неякісних послуг з харчування, шляхом фізичного та/або психологічного насильства, експлуатації, дискримінації за будь-якою ознакою, приниження честі, гідності, ділової репутації (зокрема шляхом булінгу (цькування), поширення неправдивих відомостей тощо), пропаганди та/або агітації, у тому числі з використанням кіберпростору, а

також унеможлиблюють вживання на території та в приміщеннях закладу освіти алкогольних напоїв, тютюнових виробів, наркотичних засобів, психотропних речовин» [10].

Повертаючись до аспектів безпеки дослідники переважно виділяють 3 основних: психологічний, екологічний та інформаційний. Психологічно безпечне освітнє середовище унеможлиблює конфлікти у взаємодії «вчитель – учень», «учень – учень», «учень – батьки», конкуренцію між учнями [34]. У такому середовищі створюються умови, що сприяють соціальній інтеграції в освітньому процесі, рівноправності та взаємоповаги у відносинах між усіма учасниками освітнього процесу, мінімізації стресів і подоланню міжособистісних бар'єрів. Важливим показником психологічно безпечного середовища є відсутність таких явищ, як булінг, мобінг або інші форми насильства.

Неможливо оминати стороною інформаційний аспект, який набув гострої актуальності в останні роки. На думку Н. Кириленко, шляхом використання інформаційно-комунікаційних технологій в освіті здійснюється масовий, глобальний вплив на особистість [17; 150]. У своїй праці автор виокремлює декілька видів деструктивного впливу інформації на освітній процес. По-перше – це відсутність належних механізмів контролю за якістю споживаної інформації через телекомунікаційні технології, що сприяє проникненню великого обсягу недостовірної інформації в освітній простір. По-друге – вже саме неконтрольоване проникнення інформації сумнівного, агресивного змісту, може слугувати сприятливим ґрунтом для виникнення насильства, булінгу, кібербулінгу та інших видів насильницької поведінки [17].

Надзвичайно важливу роль у формуванні безпечного освітнього середовища відіграють цінності, які підтримуються на рівні шкільної спільноти. Як зазначає Крістін В. Кот, навчальне середовище є відображенням колективних цінностей, переконань і норм, що формуються через соціальну взаємодію між учнями, педагогами та іншими учасниками

навчального процесу [49]. Згідно з Дж. М. Олдрідж, психологічно безпечне середовище характеризується низьким рівнем психологічного насильства, високим рівнем задоволеності учасників освітнього процесу та переважанням гуманістичних підходів до взаємодії [49].

Безпечне середовище забезпечується через упровадження ефективних механізмів запобігання і реагування на порушення, залучення всіх учасників освітнього процесу до створення атмосфери взаємоповаги та довіри. Як показують дослідження, основними компонентами безпечного середовища є фізична безпека, соціально-емоційна підтримка, справедливість у застосуванні правил і процедур, а також комфортні умови навчання. Соціально-емоційна безпека охоплює такі аспекти, як ставлення до індивідуальних відмінностей, ефективність у вирішенні конфліктів і запобігання булінгу. Вона передбачає створення чітких правил, які гарантують чесність і послідовність у реагуванні на порушення дисципліни, прав та свобод, а також сприяє формуванню довіри між учасниками освітнього процесу. Фізична безпека, своєю чергою, передбачає розробку планів дій та профілактичних заходів для запобігання фізичному насильству, а також забезпечення контролю за дотриманням правил поведінки [49].

Одним із головних завдань у межах забезпечення безпеки в освітньому середовищі є координація зусиль усіх його учасників, включно із соціальними працівниками, педагогами, адміністрацією та батьками. Це завдання передбачає активну роботу над формуванням у дітей культури безпеки, розвитком у них навичок конструктивної взаємодії та проведення профілактичної роботи спрямованої на запобігання ризикам, що можуть негативно вплинути на їхнє життя та здоров'я.

Оскільки булінг та інші прояви насильства у шкільному середовищі є соціальною проблемою, це зумовлює необхідність комплексного підходу та активної участі соціального працівника. На відміну від педагогів чи адміністрації школи, які перш за все орієнтовані на забезпечення навчального процесу, соціальні працівники мають специфічні знання й навички які стають

у пригоді при вирішенні та усуненні чинників, що негативно впливають на освітнє середовище. Дослідники стверджують, що соціальний працівник здатний ефективно вирішувати проблеми шкільної дисципліни та завчасно запобігати булінгу завдяки системній і індивідуальній роботі з усіма сторонами конфлікту та учасниками освітнього процесу [50]. Цькування й віктимізація посилюють негативне сприйняття учнями шкільного середовища. Відсутність відчуття безпеки у школі негативно позначається як на навчальних досягненнях учнів, так і на їхньому психологічному стані. Залучення соціальних працівників до профілактичної діяльності може значно знизує рівень булінгу та прояви насильницького спілкування в закладах освіти, сприяючи формуванню безпечного освітнього середовища.

Отже, для того щоб ефективно боротися з булінгом та актами насильства, потрібно змінити загальну атмосферу в школі. Саме відчуття задоволеності середовищем є важливим чинником протистояння булінгу [22; 64]. Позитивний шкільний клімат та оновлені соціальні норми повинні сприяти тому, щоб кожен учасник освітнього процесу відчував власну відповідальність за створення безпечного середовища. Важливо, щоб як персонал, так і учні реагували на конфліктні ситуації, показуючи дітям, що вони не самотні й завжди можуть звернутися за допомогою. Для ефективного створення безпечного середовища необхідно зосередитися на потребах дітей, враховувати їхні побажання, збільшувати кількість соціальних працівників і психологів у школах, впроваджувати програми ранньої профілактики у лекційному та інтерактивному форматах, а також формувати таку шкільну спільноту, яка буде орієнтована на емпатію та розуміння.

1.3. Діяльність соціального працівника в системі профілактики та подолання булінгу в закладах освіти

У сучасному освітньому просторі функційна діяльність соціального працівника має значно виходити за межі загальноприйнятого реагування на окремі кризові ситуації або випадки порушення прав дитини. В умовах

мінливої реальності, професійна діяльність соціального працівника, як одного з ключових фасилітаторів забезпечення безпечного середовища в закладах освіти, має бути спрямована на формування таких умов, за яких процес здобуття освіти відбувається в атмосфері психологічної безпеки, міцної соціальної підтримки та взаємної поваги між усіма учасниками освітнього процесу. Поряд із педагогами, які перш за все забезпечують організацію навчального процесу та розвиток академічних компетентностей, соціальний працівник виконує не менш важливі функції. Саме він сприяє створенню такої атмосфери в школі, у якій дитина почувається почутою, захищеною та прийнятою, відчуває підтримку у складних життєвих ситуаціях і має можливість повноцінно розвиватися як особистість. Соціальний працівник стає для учнів довірчим радником і опорою, допомагаючи їм долати труднощі соціалізації, налагоджувати міжособистісну комунікацію та формувати навички конструктивної взаємодії з оточенням, створюючи передумови для становлення гуманістично орієнтованих особистостей.

Соціальний працівник у закладі освіти виконує функцію посередника між усіма учасниками освітнього процесу – учнями, педагогічним колективом, адміністрацією школи, батьками та представниками громади. Завдяки цьому він стає своєрідним комунікативним каналом, який забезпечує узгодженість дій різних ланок системи та сприяє своєчасному виявленню і подоланню факторів ризику, що можуть призводити до виникнення булінгу та інших проявів насильницької поведінки.

Діяльність соціального працівника охоплює широкий спектр різноманітних напрямів і функцій, які реалізуються на різних рівнях освітнього середовища. Важливим вектором цієї діяльності є системна робота з педагогічним персоналом, оскільки саме вчителі щоденно перебувають у безпосередній взаємодії з учнями та значною мірою формують стиль комунікації й атмосферу в шкільному колективі. У взаємодії з педагогами соціальний працівник зосереджує увагу на підвищенні їхньої обізнаності щодо природи, маніфестації і динаміки насильницької поведінки та

насильницького спілкування, а також на формуванні здатності своєчасно розпізнавати ризикові ситуації й реагувати на них конструктивно. Особливого значення набуває ознайомлення педагогів з інструментами раннього виявлення булінгу та навчання технік ненасильницького спілкування як ефективного особистісного ресурсу для мінімізації конфліктогенних ситуацій. Важливим аспектом є також консультування педагогів у складних ситуаціях і надання їм безпосередньої підтримки у роботі з дітьми, схильними до агресивної або віктимної поведінки. Крім цього фахівець безпосередньо бере участь у розробці та проведенні навчальних і тренінгових програм, спрямованих на формування безпечного, доброзичливого та інклюзивного шкільного клімату, у якому кожен учасник освітнього процесу почувається емоційно комфортно та захищено.

Безпосередня робота з учнями є одним із центральних напрямів діяльності соціального працівника. Вона охоплює виявлення та ідентифікацію випадків насильницької поведінки й комунікації, кризове втручання, індивідуальне та групове консультування, а також системну профілактичну роботу, спрямовану на формування нетерпимості щодо будь-якого прояву насильства. Важливим завданням у роботі з учнями є розвиток соціальних і комунікативних навичок, зокрема через використання підходів ненасильницького спілкування, які сприяють усвідомленню власних почуттів і потреб, умінню чути інших та конструктивно розв'язувати конфлікти без застосування агресії. Особливу увагу соціальний працівник має приділяти допомозі дітям у процесі розвитку емпатії та толерантного ставлення до інших, що є необхідними передумовами зниження рівня булінгу та формування позитивного соціально-психологічного клімату в шкільному середовищі. Дотримання та імплементація такого підходу дозволяє не лише реагувати на вже наявні проблеми, а й поступово змінювати культуру взаємодії в шкільному середовищі, формуючи більш гуманні та відповідальні моделі спілкування серед учнів.

Не менш важливим напрямом діяльності соціального працівника є системна взаємодія з батьками та сім'ями учнів як провідними осередками первинної соціалізації, у межах яких дитина щоденно засвоює базові цінності, соціальні й морально-етичні норми, моделі поведінки, а також способи комунікації та реагування на конфліктні ситуації. Саме в сімейному середовищі формуються уявлення дитини про допустимість чи недопустимість насильницьких дій, способи вираження емоцій, межі відповідальності та ставлення до інших людей, що згодом відтворюється у соціальній взаємодії [32].

Хоча робота з батьками нерідко є складною й потребує значних професійних зусиль та відповідної фахової підготовки, саме їхня залученість, підвищення рівня усвідомленості щодо власних моделей поведінки та розуміння їх безпосереднього впливу на дитину створюють передумови для зростання батьківської компетентності. Цілеспрямована співпраця соціального працівника з родинами дозволяє не лише реагувати на наявні проблеми, а й активізувати внутрішній потенціал сім'ї, сприяючи позитивним змінам у стилі виховання та міжособистісній взаємодії.

Таким чином, залучення батьків до процесу формування безпечного освітнього середовища є принципово важливим, адже вплив на дитину здійснюється не лише в межах школи та діяльності фахівців, а й щоденно – у домашньому середовищі. Узгодженість виховних стратегій між школою та сім'єю створює цілісний підтримувальний простір, у якому дитина отримує послідовні ціннісні орієнтири, що є необхідною умовою її гармонійного соціального й емоційного розвитку як у закладі освіти, так і поза його межами.

Водночас практика свідчить, що навіть за наявності розвиненої системи соціального супроводу та міжвідомчої взаємодії ефективність профілактики булінгу значною мірою визначається якістю повсякденної комунікації в освітньому середовищі. Саме у щоденних словах, інтонаціях, емоційних реакціях і способах взаємодії між учнями, а також між учнями й педагогами,

зкладаються підґрунтя або для відчуття безпеки й підтримки, або, навпаки, для відчуження, опору та прихованих форм насильства. У цьому контексті мова та комунікація постають не лише як засоби передавання інформації, а як потужні чинники формування соціально-психологічного клімату школи.

Булінг у закладі освіти нерідко є наслідком усталених моделей спілкування, у яких домінують оцінювання, звинувачення, знецінення та ієрархічні форми взаємодії. Такі комунікативні патерни поступово змінюють характер міжособистісних стосунків, нормалізують агресію або байдужість до почуттів іншого та створюють умови, за яких насильницька поведінка сприймається як допустима. У зв'язку з цим профілактика булінгу потребує не лише організаційних або дисциплінарних заходів, а глибокої трансформації самого конструкта взаємодії в освітньому середовищі. Особливу роль у такій трансформації відіграє соціальний працівник, який, працюючи на перетині індивідуального й системного рівнів, має можливість впливати на культуру спілкування в закладі освіти. Саме він ініціює й супроводжує впровадження підходів, спрямованих на розвиток емпатії, усвідомленості та особистісної відповідальності у взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. У цьому контексті все більшого значення набуває концепція ненасильницького спілкування як методологічна основа профілактики конфліктів і булінгу.

Метод ненасильницького спілкування (англ. nonviolent communication or NVC), розроблена американським психологом М. Розенбергом, ґрунтується на ідеях гуманістичної психології та древньоіндійському принципі ненасильства – принципі ахімси (з санскр. «ненасильство» або «незавдання шкоди») [61, 20]. На думку автора, ненасильницьке спілкування є не просто технікою або набором мовленнєвих прийомів, а своєрідною «мовою співчуття», що спрямовує увагу людини на усвідомлення власних почуттів і потреб, а також на здатність чути й розуміти іншого. М. Розенберг наголошує, що саме мова і спосіб використання слів відіграють вирішальну роль у тому, чи залишається людина в контакті зі своєю співчутливою природою, чи,

навпаки, віддаляється від неї, вдаючись до агресивних або експлуатативних форм поведінки: «Хоча ми можемо не вважати спосіб, у який ми розмовляємо, «агресивним», слова часто призводять до образи та болю, як для інших, так і для нас самих... ННС базується на мовних та комунікативних навичках, які зміцнюють нашу здатність залишатися людьми навіть у складних умовах» [61, 28–29].

Метод ненасильницького спілкування ґрунтується на чотирьох взаємопов'язаних компонентах: 1) спостереженнях, 2) почуттях, 3) потребах і 4) проханнях. Першим кроком є фіксація того, що відбувається в конкретній ситуації, без оцінок і ярликів, тобто відокремлення реальних побачених фактів від інтерпретацій. Наступним етапом є усвідомлення власних почуттів викликаних побаченим чи почутим – страху, роздратування, смутку, радості чи тривоги, та взяття повної відповідальності за свої почуття на себе, усвідомлюючи що: «Те, що роблять інші, може бути стимулом для наших почуттів, але не їх причиною» [61, 85]. Третій компонент передбачає виявлення потреб, які лежать в основі цих почуттів, адже саме незадоволені потреби, на думку М. Розенберга, є першопричиною напруги, непорозуміння, конфліктів і насильницької поведінки у взаємовідносинах між людьми. Завершальним четвертим елементом процесу ННС є формулювання чітких, позитивних (без використання заперечної частки «не») ненасильницьких прохань, спрямованих на покращення та вирішення ситуації без примусу чи тиску [61, 32].

Такий підхід дозволяє змінити сам спосіб взаємодії від протистояння та взаємних звинувачень сторін до партнерського діалогу, заснованого на взаєморозумінні, емпатії, повазі та визнанні важливості потреб один одного. В основі цього процесу лежить переконання, що співчутлива комунікація дає якісно інші результати, ніж комунікація, позбавлена емпатії, і ці відмінності мають суттєвий вплив як на індивідуальному, так і на соціальному рівнях.

М. Розенберг наголошує, що однією з ключових причин виникнення насильства в світі є так зване «життєвідчужене спілкування» (англ.

life-alienating communication), яке проявляється у формі: 1) моральних оцінок, 2) порівнянь, 3) заперечення особистої відповідальності за власні почуття, думки та дії, 4) вимог замість прохань, а також переконання, що певні дії «заслужують» на покарання. У культурі, де людей звично класифікують як «хороших» або «поганих», увага зміщується з усвідомлення вразливості людської душі на пошук винних [61, 51]. Такий спосіб мислення не лише не сприяє вирішенню конфліктів, а й підсилює агресію, оскільки легітимізує саму ідею насильницького спілкування та дій, як єдиного прийняттого способу комунікації та досягнення бажаного.

Особливо виразно це проявляється в освітньому середовищі. Нерідко педагоги, прагнучи дисципліни та повної залученості до навчального процесу, висловлюють свої очікування у формі вимог або оцінювальних суджень. За таких умов будь-яке прохання сприймається як примус, адже адресат переконаний, що у випадку відмови його буде звинувачено або покарано, що, відповідно, лише посилює конфлікт замість його розв'язання. «Коли ми висловлюємо свої потреби опосередковано, використовуючи оцінки, інтерпретації та образи, інші люди, швидше за все, сприймуть це як критику. А коли люди чують щось, що звучить як критика, вони, як правило, витрачають свою енергію на самозахист або контратаку», – зауважує у своїй праці М. Розенберг [61, 89]. Саме тому важливим напрямом діяльності соціального працівника є навчання всіх учасників освітнього процесу більш усвідомленому стилю спілкування та вмінню переформулювати власні висловлювання таким чином, щоб вони не знецінювали співрозмовника, а сприяли усвідомленому взаєморозумінню сторін, і, найголовніше, щоб кожне з повідомлень і прохань було правильно почуте.

У контексті протидії булінгу особливого значення набуває відхід від виключно каральних підходів. Жорсткі санкції самі по собі не усувають причини агресивної поведінки, адже за зовнішніми проявами насильства часто приховані нереалізовані потреби дитини у визнанні, безпеці, прийнятті або увазі. Орієнтація лише на покарання закріплює переконання дитини, що

силу можна долати силою, тоді як завдання фахівця полягає у виявленні глибинних причин поведінки та допомозі дитині знайти соціально прийнятні способи їх вираження. Метод ненасильницького спілкування пропонує зосереджувати увагу не на пошуку винних, а на розумінні почуттів і потреб, що стоять за словами й діями людини. Коли учасники взаємодії навчаються слухати один одного з позиції глибинної емпатії, яка полягає в «очищенні розуму і слуханні всім своїм єством», вони перестають сприймати один одного як «проблему» або «загрозу» і починають бачити в кожному – людину з неповторним внутрішнім світом наповненим певними переживаннями та особистими труднощами [61, 132]. Така зміна фокусу створює передумови для конструктивного розв'язання конфліктів і саме тому ненасильницьке спілкування широко застосовується у світі як інструмент медіації конфліктів на різних рівнях – від міжособистісних до суспільних.

Упровадження принципів ненасильницького спілкування в освітньому середовищі безпосередньо пов'язане з професійною діяльністю соціального працівника, який виступає носієм і провідником цієї культури взаємодії. Через тренінги, групові заняття, індивідуальні консультації та просвітницьку роботу він допомагає учасникам освітнього процесу переходити від «мови звинувачень» до «мови потреб», вчить усвідомлювати власні емоції, відповідально їх виражати та чути іншу людину без осуду. У такий спосіб ненасильницьке спілкування постає не лише способом розв'язання окремих конфліктів, а системним інструментом формування психологічно безпечного освітнього середовища. Адже значна частина шкільних протиріч виникає не тільки через свідому жорстокість, а через відсутність комунікативних навичок, коли і діти, і дорослі не вміють говорити про свої переживання у правильний спосіб. Саме тому соціальний працівник у цьому процесі стає фасилітатором діалогу і посередником взаєморозуміння сторін.

Водночас потрібно пам'ятати, що зміна способу спілкування передбачає глибшу зміну усвідомленості. Не всі діти мають можливість побачити приклад ненасильницької взаємодії в сімейному середовищі, проте

школа здатна стати тим простором, де вони вперше зустрічають дорослого, який не засуджує й оцінює, а намагається зрозуміти. На це звертав увагу і М. Розенберг, зазначаючи, що освітні системи досить тривалий час орієнтувалися передусім на «правильне мислення», ігноруючи внутрішній досвід дитини: «Я провчився двадцять один рік в американських школах і не пригадую, щоб за весь цей час хтось хоч раз запитав мене, що я відчуваю... Почуття просто не вважалися важливими... Ми вчимося «бути в голові», задаючись питанням: «Що, на думку інших, мені слід говорити і робити?»» [61, 66]. Саме тому в сучасному освітньому середовищі особливого значення набуває поява дорослого, який звертає увагу не лише на поведінку, а й вперше зацікавлюється почуттями та переживаннями внутрішнього світу дитини. Для частини учнів таким дорослим може стати саме соціальний працівник – людина, до якої можна звернутися у стані розгубленості, злості чи душевного болю, і бути почутим. У цьому сенсі фахівець виконує не лише консультативну чи профілактичну функцію, а й виступає своєрідним орієнтиром, допомагаючи дитині поступово формувати досвід довіри, взаємоповаги та конструктивної взаємодії з оточенням.

Таким чином, впровадження принципів ненасильницького спілкування в системну діяльність соціального працівника забезпечує перехід від переважно дисциплінарних заходів до превентивної та відновлювальної моделі роботи, орієнтованої на розвиток емпатії, відповідальності та усвідомленості серед всіх учасників освітнього процесу, значно покращуючи вже наявні профілактичні заходи. Такий підхід сприяє формуванню більш усвідомленої культури спілкування в закладах освіти, сприяючи позитивному шкільному клімату, у якому кожна дитина відчуває підтримку та має можливість бути почутою, а отже створює передумови для стійкого зниження проявів булінгу та інших форм насильницької поведінки, створюючи міцне підґрунтя для гармонійного особистісного розвитку учнів в умовах безпечного освітнього середовища.

Висновки до розділу 1

Проведений теоретичний аналіз підтверджує актуальність та значущість проблеми булінгу в освітньому середовищі. Найчастіше булінг трактується як навмисне завдання фізичної або психічної шкоди однією дитиною або групою дітей іншій протягом тривалого часу. Хоча кожен з дослідників трактує цей феномен по-своєму, всі вони спільно визначають 3 основні риси притаманні булінгу: повторюваність, дисбаланс сили та свідоме бажання заподіяти шкоди. Згідно з численними дослідженнями причини булінгу варіюються охоплюючи індивідуальні особливості булерів та «жертв», поведінкові патерни, чинники середовища, сімейні стосунки, шкільну культуру тощо. Варто зазначити, що ситуація цькування не обмежується трьома ролями «агресора», «жертви» і «спостерігача». Ситуація булінгу торкається всіх учасників освітнього процесу без виключення.

Булінг проявляється дуже різноманітно і має різні форми: вербальний, фізичний, прихований (недирективний), кібербулінг, який також має свої особливі підвиди. Негативними наслідками цього феномену можуть бути самогубство, депресія, зростання делінквентної та девіантної поведінки, зниження академічної успішності та мотивації до навчання, труднощі у формуванні продуктивних взаємовідносин у подальшому житті тощо. З огляду на вищезазначене, проблема булінгу в навчальних закладах потребує більш уважного ставлення зі сторони шкільного персоналу та фахівців соціальної роботи, шляхом створення безпечного освітнього середовища як протидії цькуванню.

Забезпечення безпеки освітнього середовища передбачає комплексний підхід, який передбачає як фізичний захист учнів і вчителів, так і створення довірливої атмосфери, яка сприяє запобіганню конфліктів, булінгу й інших проявів насильства. Лише в умовах захищеності школа може виконувати свою багатогранну функцію – сприяти формуванню особистостей, здатних успішно інтегруватися в суспільство, проявляти свої таланти й реалізовувати потенціал. Таким чином, створення безпечного освітнього середовища є

багатоаспектним завданням, що потребує системного підходу та залучення фахівців.

Професійна діяльність соціального працівника в закладі освіти має системний і багаторівневий характер, охоплюючи як безпосереднє реагування на окремі випадки булінгу, так і зміну атмосфери освітнього середовища та культури взаємодії в ньому. Шляхом посередництва між усіма учасниками освітнього процесу та реалізації профілактичних програм фахівець сприяє формуванню підтримувальної атмосфери, заснованої на психологічній безпеці та взаємній повазі. У цьому контексті ненасильницьке спілкування постає не просто окремим інструментом професійної діяльності, а її концептуальною основою, що дозволяє перейти від переважно дисциплінарних заходів до розуміння почуттів і потреб дитини, своєчасного виявлення глибинних причин конфліктів і формування конструктивних способів взаємодії.

На основі теоретичного аналізу виникає необхідність проведення емпіричного дослідження, спрямованого на визначення частоти проявів булінгу в закладах освіти, аналіз заходів, що здійснюються з метою формування безпечного освітнього середовища, насамперед профілактики, попередження та подолання насильницької поведінки, а також оцінювання їх ефективності відповідно до динаміки проявів булінгу. Окремо передбачається визначення особливостей функційної діяльності соціального працівника в реалізації зазначених заходів та його внеску у забезпечення безпечного освітнього середовища.

РОЗДІЛ II.

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ БУЛІНГУ ТА ЕФЕКТИВНОСТІ ЗАХОДІВ ІЗ ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА

2.1 Програма та організація емпіричного дослідження

Актуальність створення безпечного середовища в закладах освіти є безсумнівною, оскільки саме від того, наскільки ефективно організоване освітнє середовище, значною мірою залежить не лише успішність навчального процесу та соціалізація дітей, а й їхній психологічний комфорт, відчуття захищеності та загальний психоемоційний добробут, який впливає на все подальше життя учнів. Саме тому важливою складовою функціонування сучасного закладу освіти є створення атмосфери взаємної поваги, підтримки та безпеки, у формуванні якої значну роль посідає діяльність соціального працівника.

Метою емпіричного дослідження є виявлення особливостей проявів булінгу в освітньому середовищі, визначення рівня обізнаності учнів щодо форм і видів насильства, алгоритмів реагування у випадку його виявлення, а також аналіз заходів, спрямованих на формування безпечного освітнього середовища у закладах освіти та оцінювання їхньої ефективності. Особлива увага приділяється з'ясуванню специфіки функційної діяльності соціального працівника у реалізації профілактичної роботи, реагуванні на випадки булінгу та організації заходів, спрямованих на попередження насильницької поведінки серед учнів та мінімізації негативних наслідків.

Емпіричне дослідження проводилося на базі декількох закладів загальної середньої освіти за участі учнів старших класів. Загальна вибірка склала 66 учнів 9–11 класів, 39 дівчат та 27 хлопців віком від 13 до 17 років, із дев'яти закладів загальної середньої освіти, а саме: Київської гімназії східних мов №1, ОЗ «Зарічненський ліцей №2», ліцею «Наукова зміна», Технічного ліцею НТУУ «КПІ» м. Києва, ліцею №107 «Введенський»,

гімназії №73, ліцею №133 Печерського району м. Києва, ліцею №86 «Консул» Печерського району м. Києва та ОЗО ВАЛ «Престиж».

З метою збору емпіричних даних було використано метод онлайн-опитування, організованого за допомогою платформи Google Forms, що дало змогу забезпечити анонімність відповідей та зручність участі респондентів у дослідженні. Опитувальний інструментарій складався з трьох змістових блоків. Перший блок містив загальні соціально-демографічні питання, зокрема щодо віку респондентів та закладу освіти. Другий блок був представлений методикою Д. Ольвеуса «Булінг» (Додаток А), яка є однією з найбільш відомих та широко застосовуваних у міжнародній дослідницькій практиці для вивчення поширеності булінгу в закладах освіти. В основу цієї методики покладено розуміння булінгу як систематичної форми насильницької поведінки, що характеризується повторюваністю дій, наявністю дисбалансу сил між учасниками деструктивної взаємодії та спрямована на завдання фізичної, психологічної або соціальної шкоди іншій особі.

Методика Д. Ольвеуса «Булінг» дозволяє виявити як досвід віктимізації (переживання учнями ситуацій цькування), так і прояви агресивної поведінки, пов'язані з участю у булінгу. Питання опитувальника охоплюють різні форми шкільного булінгу, зокрема прямі прояви агресії (фізичне або вербальне приниження, образи, погрози), а також непрямі форми насильницької поведінки, такі як поширення чуток, соціальне виключення з групи або навмисне ігнорування. У модифікованій та розширеній версії методика містить 39 запитань, що стосуються різних проявів булінгу, виявлення учнів із віктимною та агресивною поведінкою, ставлення до булінгу (його припустимості або неприпустимості), рівня співпереживання щодо постраждалої особи, а також готовності надавати допомогу у випадку виникнення ситуацій булінгу в освітньому середовищі. Оцінювання відповідей респондентів здійснювалося за шкалою частоти проявів булінгу

протягом останніх кількох місяців: від варіанту «такого не траплялося» (0 балів) до «декілька разів на тиждень» (5 балів).

Застосування цієї методики дало змогу отримати узагальнену картину поширеності булінгу в закладах освіти, визначити найбільш типові форми його прояву, а також проаналізувати характер, частоту та інтенсивність насильницької поведінки, що є важливим для подальшого планування ефективної профілактичної роботи та зміцнення безпечного освітнього середовища.

Третій блок складався з авторської анкети (Додаток Б), розробленої з метою з'ясування рівня обізнаності учнів щодо явища булінгу, його форм і проявів, а також особливостей організації профілактичної роботи в закладі освіти. Авторська анкета містила 22 питання і була структурована за кількома змістовими блоками, що забезпечило комплексний підхід до вивчення проблеми. Перший блок питань був спрямований на з'ясування рівня поінформованості учнів щодо булінгу, його сутності та відмінностей від інших форм конфліктної взаємодії, обізнаності з поняттям ненасильницького спілкування та його основними елементами, а також знання алгоритмів дій у разі потрапляння в ситуацію булінгу або спостереження за нею. Окрема увага приділялася визначенню того, чи знають учні, до кого саме вони можуть звернутися по допомогу в межах закладу освіти, чи обізнані з діяльністю соціально-психологічної служби та роллю її фахівців.

Другий змістовий блок охоплював питання, спрямовані на аналіз стану сформованості безпечного освітнього середовища в закладі освіти. Зокрема, досліджувалося суб'єктивне відчуття безпеки учнів у школі, наявність і доступність інформаційних матеріалів щодо протидії булінгу, регулярність проведення профілактичних заходів, їх форми, частота та суб'єкти реалізації (педагогічні працівники, фахівці соціально-психологічної служби, запрошені організації тощо). Важливим компонентом було також оцінювання учнями корисності таких заходів та їхнього впливу на розуміння проблеми й стан булінгу в освітньому середовищі.

Завершальна частина анкети передбачала отримання зворотного зв'язку від учнів у вигляді рекомендацій і пропозицій щодо удосконалення профілактичної роботи, зокрема визначення того, чого саме, на їхню думку, бракує закладу освіти у протидії булінгу, які форми роботи є найбільш ефективними та що варто змінити для створення безпечного й дружнього середовища, що є надзвичайно цінним для подальшого вдосконалення системи формування безпечного освітнього середовища та протидії булінгу.

Крім того, анкета включала питання, спрямовані на з'ясування наявності та регулярності проведення в закладах освіти профілактичних і превентивних заходів, спрямованих на попередження булінгу та формування безпечного освітнього середовища. Респондентам пропонувалося оцінити ефективність таких заходів, визначити їхню форму та частоту, а також висловити власні пропозиції щодо удосконалення профілактичної роботи в цьому напрямі. Отримані коментарі та рекомендації учнів були враховані під час розроблення соціально-психологічної програми підвищення ефективності діяльності соціального працівника у формуванні безпечного освітнього середовища, що представлена в третьому розділі.

Додатково в межах дослідження було проведено серію напівструктурованих інтерв'ю з представниками соціально-психологічної служби закладів освіти (соціальними працівниками, соціальними педагогами та практичними психологами). Інтерв'ю були спрямовані на з'ясування особливостей реалізації заходів із профілактики та протидії булінгу, алгоритмів реагування на відповідні випадки, організації роботи з учасниками конфліктних ситуацій, а також оцінки фахівцями загального стану безпечності освітнього середовища. Окрема увага приділялася визначенню труднощів, з якими стикаються фахівці у процесі своєї діяльності, та виявленню аспектів, що потребують подальшого вдосконалення у системі профілактики насильства та формування безпечного шкільного простору.

2.2. Аналіз результатів опитувань учнів щодо проявів булінгу та ефективності заходів його попередження

У дослідженні взяли участь 66 учнів 9–11 класів закладів загальної середньої освіти. Серед респондентів 59,1% становили жінки (39 осіб) та 40,9% – чоловіки (27 осіб). За класами вибірка розподілилася наступним чином: 29 учнів 9 класів, 28 учнів 10 класів та 9 учнів 11 класів. Вік опитаних становив від 13 до 17 років. Опитування проводилося в анонімному форматі, що сприяло підвищенню рівня відкритості респондентів та забезпечило об'єктивність отриманих результатів.

Після збору відповідей було здійснено узагальнення та статистичну обробку отриманих даних, що дозволило визначити основні тенденції щодо поширеності булінгу серед учнів, особливостей його проявів в освітньому середовищі, а також рівня обізнаності учнів щодо явищ насильства, можливих способів реагування на відповідні ситуації та оцінки ефективності профілактичних заходів, які здійснюються у закладах освіти з метою формування та забезпечення безпечного освітнього середовища.

На початковому етапі опитування було з'ясовано загальне ставлення учнів до шкільного середовища. Зокрема, на запитання «Наскільки тобі подобається у школі?» більшість респондентів (59,1%) зазначили, що їм загалом подобається перебувати у школі, ще 9,1% – дуже подобається, водночас 13,6% учнів не змогли визначитися зі своїм ставленням. Разом із тим 12,1% опитаних зазначили, що їм не подобається у школі, а ще 6,1% – дуже не подобається. Отримані результати загалом вказують на переважно позитивне сприйняття школи учнями, однак наявність частки респондентів із нейтральним або негативним ставленням може бути пов'язана як із особистими труднощами, так і з особливостями міжособистісної взаємодії в освітньому середовищі, що потребує додаткової уваги.

Не менш важливим показником соціального благополуччя учнів є наявність дружніх зв'язків у класному колективі. Відповідаючи на запитання «Скільки хороших друзів у тебе є в класі?», майже половина респондентів

(48,5%) зазначили, що мають 2–3 хороших друзів. Ще 18,2% учнів вказали на наявність 4–5 друзів, і така ж частка (18,2%) повідомила, що має 6 і більше близьких товаришів у класі. Водночас 9,1% опитаних зазначили, що мають лише одного хорошого друга, а 6,1% – не мають жодного. Загалом отримані результати свідчать про те, що більшість учнів мають хоча б мінімальне коло підтримки серед однолітків, що є важливим захисним фактором у контексті протидії булінгу. Водночас наявність учнів, які не мають друзів або мають обмежене коло спілкування, може свідчити про ризик соціальної ізоляції та підвищену вразливість до негативних форм міжособистісної взаємодії, що підкреслює важливість формування дружнього та інклюзивного середовища у класному колективі.

Після з'ясування загального емоційного ставлення учнів до школи та особливостей їхніх соціальних зв'язків у класному колективі, респондентам було запропоновано перейти до запитань, що безпосередньо стосуються досвіду переживання булінгу. Зокрема, на запитання «Як часто тобі доводилося переживати знущання над собою у школі за останні кілька місяців?» більшість респондентів – 77,3% зазначили, що не стикалися з проявами булінгу щодо себе. Водночас 12,1% опитаних повідомили, що переживали подібні ситуації один або два рази за останні кілька місяців. Ще 4,5% респондентів зазначили, що зіштовхувалися з такими випадками 2–3 рази на місяць. Окрім цього, 3% учнів вказали, що зазнавали знущань систематично приблизно один раз на тиждень, і ще 3% повідомили про повторювані випадки цькування по декілька разів на тиждень (Рис. 2.1):

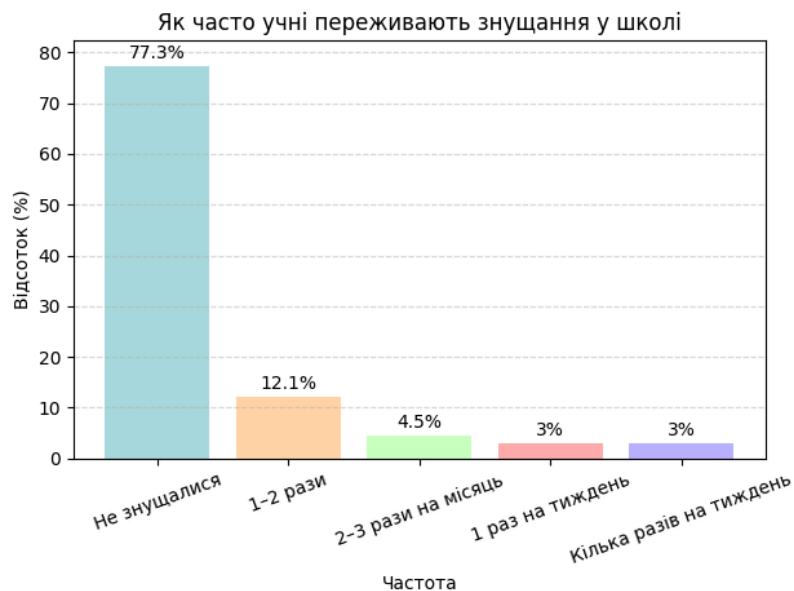


Рис 2.1. Розподіл відповідей респондентів щодо частоти переживання булінгу за останні кілька місяців

Хоча отримані результати свідчать про відносно низький рівень поширеності булінгу серед опитаних учнів, наявність навіть окремих випадків регулярного або систематичного цькування вказує на актуальність цієї проблеми та підкреслює необхідність подальшого вдосконалення профілактичних заходів, спрямованих на зниження проявів насильницької поведінки та посилення безпечності освітнього середовища для всіх учасників освітнього процесу.

Далі респондентам було запропоновано відповісти на запитання, що стосуються конкретних форм булінгу, з якими вони могли стикатися в освітньому середовищі. Аналіз отриманих результатів свідчить, що найбільш поширеною серед учнів є прояв вербальної агресії, зокрема образливі прізвиська, дражніння, насмішки, глузування, висміювання зовнішності чи одягу тощо. Такі форми міжособистісної взаємодії нерідко сприймаються підлітками як елемент повсякденної комунікації, однак за певних умов вони можуть набувати ознак булінгу, чинити тиск на психіку дитини та завдавати емоційного дискомфорту.

Зокрема, на твердження «Мені давали образливі прізвиська, насміхалися або дражнили так, що мене це зачіпало» 69,7% респондентів

відповіли, що подібні ситуації з ними не траплялися. Водночас 19,7% опитаних зазначили, що стикалися з такими випадками один або два рази, 6,1% повідомили про подібний досвід із частотою 2–3 рази на місяць, а ще 4,5% учнів зазначили, що подібні ситуації виникали декілька разів на тиждень. Варто звернути увагу на певну невідповідність у відповідях респондентів: частина учнів, які раніше зазначили, що не зазнавали булінгу, у цьому питанні все ж повідомили про окремі випадки вербальних образ. Це може свідчити про те, що підлітки не завжди ідентифікують подібні епізоди як булінг, особливо якщо вони мають поодинокий або ситуативний характер і сприймаються як звичайні жарти чи елементи неформального спілкування. Для більш наочного представлення виявленої невідповідності між загальним уявленням учнів про булінг та їхнім реальним досвідом взаємодії доцільно зіставити отримані результати (див. табл. 2.1).

Таблиця 2.1

Порівняльний аналіз відповідей респондентів щодо загального досвіду булінгу та окремих його проявів

Показник	Не стикалися (%)	Стикалися (%)
Загальний досвід булінгу	77,3%	22,7%
Вербальні прояви булінгу (образи, насмішки)	69,7%	30,3%

Подібна тенденція може бути пов'язана не лише з особливостями сприйняття таких ситуацій, а й із недостатнім рівнем сформованості комунікативної культури серед підлітків. Зокрема, брак навичок ненасильницької комунікації, що передбачає вміння усвідомлювати власні емоції, ідентифікувати потреби та висловлювати їх у конструктивний спосіб, може сприяти виникненню образливих висловлювань або некоректних форм взаємодії. У цьому контексті навіть поодинокі випадки вербальних образ можуть свідчити не стільки про цілеспрямований булінг, скільки про недостатню сформованість навичок емпатійного спілкування, поваги до

почуттів інших та усвідомлення меж прийнятної взаємодії, що підкреслює важливість підвищення рівня обізнаності учнів щодо проявів булінгу та розвитку культури ненасильницького спілкування в освітньому середовищі.

Серед інших поширених форм цькування виявилися непрямі (недирективні), а саме соціальна ізоляція (виключення) та поширення чуток. Так, на твердження «Інші учні навмисно не залучали мене у спільні події, виключали мене зі свого кола друзів або повністю ігнорували мене» 78,8% учнів відповіли, що подібних ситуацій не переживали. Разом із тим 12,1% респондентів зазначили, що подібні випадки траплялися один або два рази, 6,1% повідомили про досвід соціального виключення приблизно раз на тиждень, а 3% опитаних зазначили, що такі ситуації виникали із частотою 2–3 рази на місяць або декілька разів на тиждень. Аналогічні тенденції спостерігаються і щодо поширення пліток або неправдивої інформації. Зокрема, 77,3% учнів зазначили, що не стикалися з ситуаціями, коли інші учні оббріхували їх або поширювали чутки з метою погіршення ставлення оточуючих. Водночас 19,7% респондентів повідомили, що такі випадки траплялися один або два рази, а 3% зазначили, що подібні ситуації виникали приблизно раз на тиждень або декілька разів на тиждень. Непрямі форми булінгу є особливо небезпечними, оскільки вони можуть залишатися менш помітними для працівників шкіл, однак здатні істотно впливати на психоемоційний стан та добробут учнів, спотворюючи та руйнуючи їхнє відчуття приналежності до шкільної спільноти.

Щодо проявів фізичного булінгу (штовхання, лупцювання, примушування робити щось проти волі тощо), отримані результати свідчать про значно нижчий рівень їх поширеності серед опитаних учнів. Зокрема, лише 3% учнів зазначили, що такі випадки траплялися один або два рази, а ще 3% повідомили про випадки фізичної агресії з боку однолітків із частотою від 2–3 рази на місяць до декількох разів на тиждень. Подібна тенденція простежується і щодо проявів економічного насильства. На твердження «У мене забирали, пошкоджували речі або гроші» 87,9% учнів зазначили, що

подібних випадків не було. Водночас 9,1% респондентів повідомили, що стикалися з такими ситуаціями один або два рази, а 3% опитаних зазначили, що подібні випадки траплялися приблизно 2–3 рази на місяць або раз на тиждень.

Аналіз відповідей на запитання щодо проявів дискримінаційних форм булінгу показав, що переважна більшість учнів не стикалася з подібними ситуаціями. Зокрема, на твердження «З мене знущалися, насміхаючись над моєю расою або кольором шкіри» 93,9% респондентів зазначили, що таких випадків не було. Водночас 3% учнів повідомили, що подібні ситуації траплялися один або два рази або 2–3 рази на місяць, а ще 3% опитаних зазначили, що стикалися з такими проявами агресії декілька разів на тиждень. Навіть за невеликої частоти проявів такої форми агресії, важливо продовжувати формувати у школярів розуміння того, що відмінності у зовнішності, культурному походженні чи інших особливостях є природною складовою людського суспільства і не можуть бути підставою для приниження або насмішок.

Щодо наступного твердження «З мене знущалися, використовуючи образливі прізвиська, насмішки або жести з сексуальним підтекстом» 9,1% учнів зазначили, що подібні випадки траплялися один або два рази протягом останніх місяців, 1,5% повідомили про ситуації з частотою 2–3 рази на місяць, а ще 3% респондентів вказали, що зіштовхувалися з такими образливими проявами приблизно раз на тиждень. Як свідчать окремі коментарі учнів, іноді підставою для жартів або некоректних жестів можуть ставати дружні взаємини між представниками різних статей або поширені серед підлітків стереотипні уявлення щодо ролей хлопців і дівчат.

Попри зростаючу поширеність кібербулінгу в сучасному цифровому середовищі, ситуація серед опитаних учнів загалом виглядає доволі втішною. Зокрема, 90,9% учнів зазначили, що не ставали постраждалими інтернет-цькування, 6,1% учнів повідомили, що стикалися з такими проявами раз або двічі, а ще 3% опитаних повідомили про повторювані

випадки кібербулінгу від 2–3 разів на місяць до декількох разів на тиждень. Наступне уточнення щодо способів здійснення кібербулінгу показало подібну тенденцію: з 9,1% учнів подібні ситуації траплялися лише в інтернет-просторі, 3% зазнавали цькування лише через телефонні дзвінки або повідомлення, а ще 4,5% опитаних вказали, що подібні прояви знущань над ними здійснювалися як через інтернет (соціальні мережі, месенджери тощо), так і за допомогою телефону. Попри відносно низький рівень поширеності цього явища серед опитаних учнів, воно все ще залишається важливим аспектом, що потребує більшої уваги, адже булінг може виходити за межі освітнього середовища та продовжуватися в цифровому просторі не знаючи меж.

Наступний блок запитань дозволив сформувати картину того, хто саме найчастіше виступав ініціатором булінгу та за яких обставин відбувалися подібні ситуації. Більшість опитаних (83,3%) зазначили, що не ставали об'єктами знущань. Водночас 9,1% учнів повідомили, що булерами переважно виступали однокласники, тоді як по 1,5% респондентів зазначили, що агресорами були учні інших класів тієї ж паралелі, старших або молодших класів, а ще 3% вказали, що до знущань над ними вдавалися учні з різних класів (Рис. 2.2).

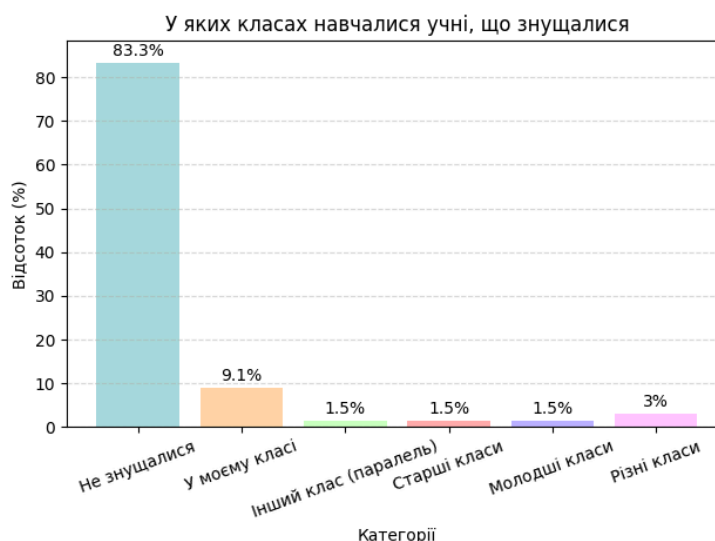


Рис 2.2. Розподіл відповідей респондентів щодо класів, у яких найчастіше фіксувалися випадки булінгу

Щодо гендерного складу булерів, переважно до знущань вдавалися і хлопці, і дівчата (6,1%), 4,5% учнів зазначили, що агресором виступав переважно один хлопець, ще 4,5% – декілька хлопців. Рідше ініціаторами цькування виступали виключно дівчата: 3% – одна дівчина, 1,5% – декілька дівчат.

За кількістю учасників найчастіше до знущань долучалися невеликі групи з 2–3 учнів (12,1%), значно рідше – більші групи складом 4–9 осіб (3%) або один учень (1,5%). Щодо тривалості подібних ситуацій, 7,6% респондентів зазначили, що знущання тривали кілька років, тоді як 3% учнів повідомили про випадки цькування, що тривали приблизно рік, ще 3% – зазнавали булінгу протягом пів року, а 3% ставали об'єктами короткотривалих епізодів знущань тривалістю до двох тижнів.

Аналізуючи відповіді респондентів щодо місць, де найчастіше відбуваються випадки цькування, виявлено, що подібні ситуації найчастіше виникають у просторах зі зниженим рівнем контролю з боку дорослих. Зокрема, 12,1% учнів зазначили, що знущання відбувалися у класних приміщеннях за відсутності вчителя, ще 12,1% – у коридорах та на сходах, 9,1% – в інших місцях школи, а 7,6% – у спортивному залі. Зіставлення відповідей щодо суб'єктів булінгу та місць його прояву дозволяє виявити певну закономірність: з огляду на те, що найчастіше ініціаторами виступають однокласники або невеликі групи учнів, подібні ситуації здебільшого розгортаються у звичних для щоденної взаємодії просторах, передусім там, де контроль з боку дорослих є обмеженим. Така тенденція може свідчити про те, що агресори нерідко обирають саме такі місця, що створює відчуття безкарності та ускладнює своєчасне втручання з боку педагогів. Більш детальний розподіл відповідей респондентів щодо місць прояву булінгу представлено на діаграмі нижче (Рис. 2.4).

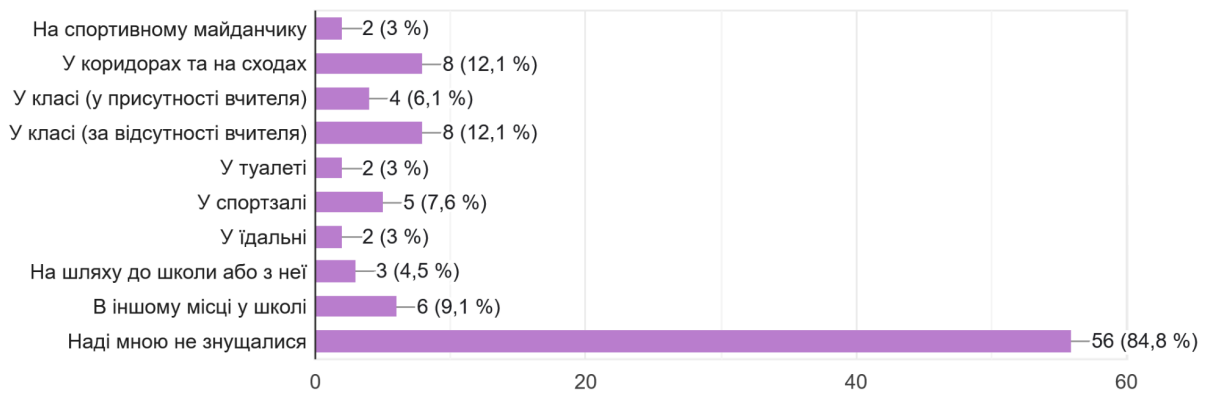


Рис. 2.4. Місця, де учні найчастіше зазнавали знущань

Аналіз відповідей учнів на запитання «Якщо над тобою знущалися, кому ти казав(ла) про це?» показав, що у випадках булінгу школярі переважно звертаються по підтримку до найближчого соціального оточення. Зокрема, 12,1% респондентів зазначили, що повідомляли про такі ситуації батькам, 10,6% – друзям, тоді як 9,1% учнів вказали, що взагалі нікому не розповідали про пережитий досвід. Водночас привертає увагу те, що жоден із опитаних (0%) не звертався до фахівців соціально-психологічної служби закладу освіти (Рис. 2.5).

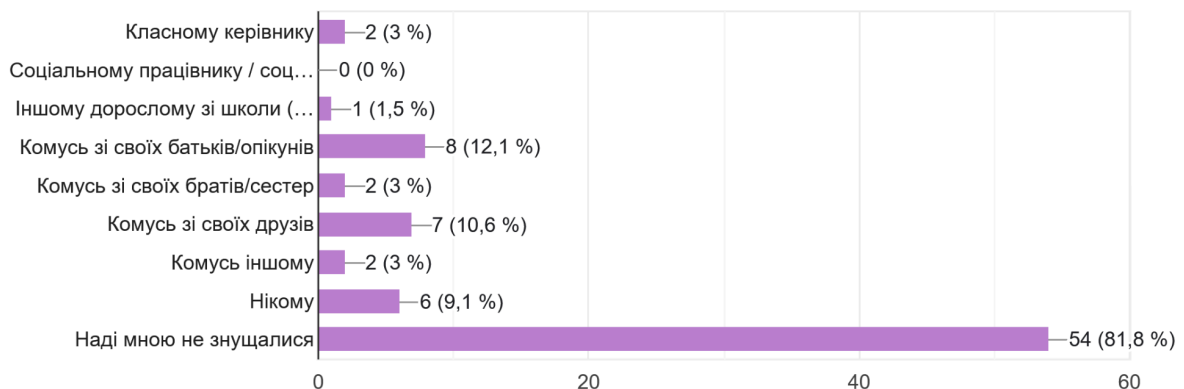


Рис. 2.5. Розподіл відповідей учнів щодо того, кому вони повідомляють про випадки булінгу

Така тенденція є певним сигналом для освітнього середовища, адже саме фахівці соціально-психологічної служби (психологи, соціальні працівники, соціальні педагоги) покликані виступати тими дорослими, до яких учні можуть безпечно звернутися у випадках психологічного

дискомфорту або у разі зазнання будь-якого насильства. Показовим у цьому контексті є й один із коментарів учениці, отриманий у другому блоці опитування: «...психологам багато дітей не довіряють і навряд чи будуть говорити з ними про такі речі...».

Відповідно до другої шкали, спрямованої на визначення агресивної поведінки, учням було запропоновано відповісти на запитання «Як часто ти брав(ла) участь у знущанні над іншими учнями за останні декілька місяців?». Отримані результати свідчать, що переважна більшість опитаних (90,9%) зазначили, що не брали участі у знущаннях над іншими учнями. Водночас 6,1% респондентів зізналися, що вдавалися до булінгу інших один або два рази, а ще 3% повідомили про регулярніші прояви деструктивної поведінки – від одного до декількох разів на тиждень.

Разом із тим, коли учням пропонувалося конкретизувати прояви агресивної поведінки, результати виявили дещо іншу картину. Найбільш поширеними формами агресії, до яких іноді вдавалися учні, стали вербальна та непряма форми. Зокрема, 10,6% респондентів зазначили, що хоча б раз або двічі давали комусь образливі прізвиська, насміхалися або дражнили інших учнів, ще 1,5% робили це 2–3 рази на місяць, а 6% робили це систематично – від одного до декількох разів на тиждень. 7,6% учнів зазначили, що навмисно не залучали когось до спільних подій або ігнорували інших учнів хоча б один або два рази, тоді як 3% робили це значно частіше – щонайменше раз або декілька разів на тиждень. Щодо твердження «Я розпускав(ла) плітки про когось з метою погіршити ставлення оточуючих до них», 3% учнів визнали, що робили це раз або двічі, а ще 3% пліткували регулярно до декількох разів на тиждень.

Поширеність подібних форм деструктивної взаємодії може пояснюватися їхньою відносною «невидимістю» для дорослих: насмішки, словесні образи чи чутки складніше зафіксувати або довести, ніж відкриті фізичні прояви насильства. Ймовірно, саме тому вербальні та непрямі прояви булінгу не завжди сприймаються учнями як серйозне цькування, адже вони

не мають безпосередніх фізичних наслідків і часто залишаються поза увагою дорослих.

Значно нижчим залишається рівень поширеності відкритої фізичної агресії у порівнянні з вербальними та непрямими формами: лише 3% респондентів повідомили, що штовхали, лупцювали або штурхали інших учнів один або декілька разів протягом останніх місяців; тільки 3% учнів вдавалися до примушування або залякування частотою від 2–3 разів на місяць до декількох разів на тиждень. Випадки економічного насильства, також поодинокі: 4,5% учнів зазначили, що псували чийсь речі раз або двічі за останні місяці, а 1,5% робили це по декілька разів на тиждень.

Майже не зафіксовано і проявів булінгу, пов'язаних із расовими, етнічними та сексуальними ознаками: лише 1,5% опитаних зазначили, що насміхалися над кимось через расу або колір шкіри; 3% визнали поодинокі використання образливих прізвиськ, насмішок або жестів із сексуальним підтекстом, а 1,5% зазначили, що вдавалися до образливих підтекстів по декілька разів на тиждень.

Окремої уваги заслуговують результати, пов'язані з кібербулінгом. Так, лише 3% учнів зазначили, що надсилали образливі повідомлення або неприйнятний контент приблизно 2–3 рази на місяць, 1,5% – декілька разів на тиждень. Водночас у наступному питанні щодо способів здійснення інтернет-цькування 15,2% респондентів зізналися у використанні телефону для подібних дій, а 6,1% – інтернету. Такий розрив у відповідях може свідчити про те, що частина учнів не ідентифікує власні дії як булінг, особливо якщо вони мають епізодичний характер або сприймаються як «жарти» чи звичайна форма онлайн-спілкування. Це, своєю чергою, вказує на недостатнє усвідомлення школярами меж між прийнятною комунікацією та поведінкою, що може завдавати шкоди іншим, і підкреслює необхідність підвищення рівня їхньої обізнаності щодо видів, проявів кібербулінгу та відповідальної поведінки в цифровому середовищі.

Аналіз відповідей учнів щодо втручання дорослих у ситуації булінгу свідчить, що педагогічний персонал шкіл у більшості випадків все ж намагається реагувати на прояви насильства в освітньому середовищі. Зокрема, 39,4% респондентів зазначили, що вчителі або інші працівники школи майже завжди втручаються, коли стають свідками булінгу, ще 21,2% вказали, що це відбувається часто. Водночас 18,2% учнів відповіли, що дорослі втручаються лише іноді, тоді як 13,6% зазначили, що це трапляється майже ніколи, а ще 7,6% – рідко. Отримані результати свідчать про те, що, попри наявність певної готовності педагогів реагувати на прояви цькування, рівень їхньої залученості у розв'язання подібних ситуацій все ще потребує посилення та більш системного підходу.

Не менш важливим є питання реакції самих учнів на випадки булінгу серед однолітків. За результатами опитування, 24,2% респондентів зазначили, що інші учні майже завжди намагаються втрутитися, 16,7% повідомили, що це відбувається часто, тоді як 18,2% відповіли, що подібні випадки трапляються іноді, і ще 18,2% – рідко. Водночас 22,7% опитаних зазначили, що однолітки майже ніколи не намагаються зупинити булінг (Рис. 2.6):

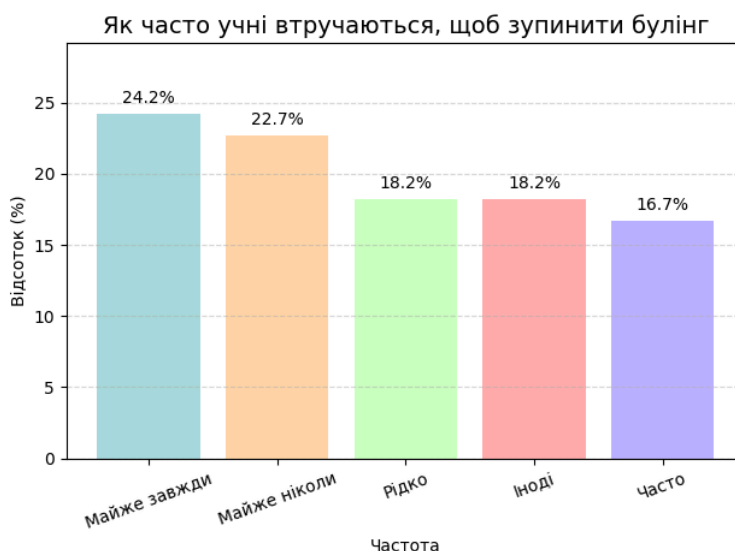


Рис. 2.6. Розподіл відповідей респондентів щодо частоти втручання учнів у ситуації булінгу

Досить помітна частка відповідей, які вказують на рідкісне або відсутнє втручання однолітків, може бути пов'язана зі страхом опинитися в центрі

конфлікту, небажанням втручатися у ситуацію, щоб не стати мішенню, або невпевненістю щодо правильності власних дій. Проте саме позиція свідків нерідко відіграє ключову роль у припиненні булінгу: інколи саме свідок може стати тією людиною, яка допоможе зупинити насильство та змінити перебіг ситуації для дитини, яка зазнає цькування. Важливо, щоб учні усвідомлювали: навіть якщо безпосереднє втручання викликає страх або є потенційно небезпечним, повідомлення дорослих про факт насильницьких дій є важливим кроком у захисті постраждалої дитини.

В аспекті емоційного ставлення учнів до засвідчених випадків булінгу («Коли ти бачиш, що знущаються над учнем твого віку, що ти думаєш або відчуваєш?») частина респондентів демонструє емпатійне ставлення до постраждалих осіб. Зокрема, 30,3% учнів дуже співчувають і прагнуть допомогти одноліткам, які зазнають знущань, 22,7% певною мірою співчувають їм. Водночас насторожують окремі відповіді, які свідчать про недостатній рівень чутливості до проблеми і, можливо, браку емпатії: 4,5% респондентів зазначили, що не дуже співчувають постраждалим, а 3% вважають, що жертва булінгу може певною мірою «заслужувати» на таке ставлення. Подібні установки є тривожним сигналом, адже вони можуть сприяти нормалізації насильницької поведінки у підлітковому середовищі.

Показовими є також відповіді щодо потенційної готовності самих учнів долучатися до знущань над тим, хто їм не подобається: хоча 42,4% респондентів однозначної категорично заперечують таку можливість, а ще 27,3% відповіли «ні», певна частина школярів демонструє невизначеність з цього питання або потенційну схильність до подібних дій (4,5% – «так, можливо», 1,5% – «так», 10,6% – «не знаю»).

Щодо реальних дій у ситуаціях, коли учні ставали свідками булінгу, 30,3% учнів зазначили, що хотіли б допомогти постраждалому, а 19,7% повідомили, що намагаються це робити. Водночас 12,1% респондентів відверто зізналися, що залишаються лише спостерігачами, а 3% вважають подібну поведінку нормою. Наявність таких відповідей є тривожним

сигналом, адже неприйнятність насильства не повинна викликати сумнівів або залежати від особистих симпатій чи антипатій. Саме тому у виховній та профілактичній роботі важливо формувати у школярів чітке усвідомлення принципу ненасильства як базової цінності міжособистісної взаємодії – переконання, що жодні образи, конфлікти чи особисті неприязні не можуть виправдовувати агресію, а повага до гідності іншої людини має залишатися незмінним орієнтиром поведінки.

У відповідь на питання «Як часто тебе лякає ймовірність знущань над тобою іншими учнями школи?» 53% респондентів зазначили, що ніколи не відчують страху перед можливими знущаннями з боку однолітків, 15,2% відповіли, що таке трапляється досить рідко, а 19,7% – іноді. Водночас 3% учнів зазначили, що подібні переживання виникають досить часто, а в 9,1% – дуже часто. Щодо ролі педагогічного персоналу у запобіганні булінгу, 27,3% учнів вважають, що їхній класний керівник або фахівці школи добре вплинули на припинення знущань у класі, 16,7% – дуже добре, а 30,3% зазначили, що такий вплив відчувався певною мірою; водночас 25,8% респондентів оцінили його як незначний або майже відсутній.

З метою поглиблення отриманих результатів та перевірки висунутої гіпотези щодо значущості системної, цілеспрямованої діяльності соціального працівника у формуванні безпечного освітнього середовища було розроблено анкету та проведено опитування, яке дозволило зосередити увагу на іншому аспекті дослідження – рівні обізнаності учнів щодо явища булінгу, його форм і проявів, алгоритмів реагування, а також на стані організації профілактичної роботи в закладах освіти.

У межах подальшого аналізу розглянемо результати першого змістового блоку анкети, спрямованого на діагностику рівня обізнаності учнів щодо булінгу, його ознак і форм, засвоєння алгоритмів реагування, розуміння засад ненасильницького спілкування та орієнтації у системі доступної допомоги. Зокрема, на перше запитання блоку «Чи знаєте Ви, що таке булінг?» 83,3% респондентів відповіли, що добре розуміють це явище, ще 13,6% зазначили,

що знають частково, і лише 3% вказали, що чули про нього, але не розуміють повністю або не знають зовсім. Водночас більш детальний аналіз відповідей на запитання щодо визначення сутності булінгу демонструє певні суперечності. Хоча 75,8% учнів обрали варіант, який відображає ключові ознаки булінгу (систематичність, умисність, наявність дисбалансу сили), а 86,4% – визначення, що підкреслює тривалий характер насильства, значна частина респондентів все ж ототожнює булінг із іншими формами взаємодії: 13,6% вважають ним будь-який конфлікт чи сварку, 25,8% – взаємну агресію, а 10,6% – будь-яку неприємну ситуацію, що викликала негативні емоції. Це свідчить про те, що попри загальну обізнаність, у частини учнів відсутнє чітке розмежування між булінгом і звичайними конфліктними ситуаціями. Подібна невизначеність є проблемною, оскільки, з одного боку, може призводити до гіперболізації поняття булінгу, а з іншого – до знецінення реальних випадків систематичного насильства. Саме тому важливим завданням освітнього середовища є не лише інформування, а й формування глибшого розуміння сутності булінгу через приклади, моделювання ситуацій та навчання конструктивних, ненасильницьких способів розв'язання конфліктів.

Додатковим підтвердженням цього є відповіді учнів щодо знання видів булінгу: лише близько половини респондентів змогли більш-менш чітко назвати основні його форми, тоді як інша частина обмежувалася загальними формулюваннями («бійки», «сварки», «онлайн/офлайн») або демонструвала невпевненість у власних знаннях. Це вказує на фрагментарність уявлень і недостатню системність засвоєної інформації, що, своєю чергою, знижує здатність учнів розпізнавати різні прояви насильства у повсякденному житті.

Особливо показовими є результати, пов'язані з розумінням ненасильницького спілкування як одного з ключових інструментів превенції булінгу. Лише 45,5% учнів зазначили, що знають, що це таке, 27,3% – розуміють частково, 15,2% лише чули про нього, а 12,1% взагалі не обізнані з цим поняттям. Аналіз знання окремих елементів ННС також демонструє

нерівномірність: хоча 62,1% учнів вказали на вміння шукати рішення без агресії, 51,5% – на важливість слухання без оцінювання, 31,8% – Я-повідомлення, а 47% – на вираження почуттів і потреб, водночас 36,3% було важко відповісти або не знали жодного з елементів. Це дає підстави припустити, що ненасильницьке спілкування не є системно інтегрованим у освітній процес, а отже, учні не отримують достатньо практичних навичок конструктивної взаємодії. Як наслідок, саме брак таких навичок може сприяти виникненню конфліктів, які за відсутності належного реагування трансформуються у насильницькі форми поведінки.

Аналіз обізнаності учнів щодо алгоритмів дій у ситуаціях булінгу показує відносно кращі результати: 47% респондентів зазначили, що чітко знають, як діяти, ще 33,3% – частково орієнтуються, однак 19,7% мають лише приблизне уявлення або взагалі не знають, що робити. Подібна ситуація спостерігається і щодо знання алгоритму дій свідка булінгу: 56,1% учнів відповіли, що знають, 36,4% – частково, а 7,6% – не знають. Водночас відповіді на запитання про конкретні дії свідка є більш однозначними й позитивними: 92,4% учнів вказали на необхідність повідомити дорослого, 75,8% – не підтримувати агресора та, за можливості, намагатися зупинити ситуацію, 71,2% – підтримати постраждалого.

Щодо обізнаності учнів про можливості та канали звернення по допомогу найчастіше респонденти обирали батьків (71,2%) і класного керівника (69,7%), дещо рідше – друзів (53%), соціального педагога або працівника (43,9%), практичного психолога (40,9%) та адміністрацію школи (39,4%), 18,2% учнів зазначили Національну дитячу гарячу лінію. Окрему увагу привертає той факт, що 3% респондентів вказали «ніхто» як інший варіант відповіді, що є тривожним сигналом і свідчить про відсутність у них відчуття доступної допомоги та довіри.

Показники обізнаності щодо функціонування соціально-психологічної служби також є неоднозначними: хоча 54,5% учнів зазначили, що у їхній школі працюють і психолог, і соціальний педагог, 15,2% – лише психолог, 3%

– соціальний працівник / педагог, втім 25,8% не знають про наявність такої служби. Щодо звернення по допомогу: лише 7,6% учнів зверталися неодноразово, 10,6% – 1–2 рази, тоді як 69,7% не зверталися, хоча й знають, як це зробити, а 12,1% не знають навіть механізму звернення. Це свідчить не стільки про відсутність фахівців, скільки про недостатню їхню видимість і комунікацію з учнями.

Наступним етапом аналізу є розгляд результатів другого змістового блоку анкети, який був спрямований на вивчення особливостей формування безпечного освітнього середовища, зокрема суб'єктивного відчуття безпеки учнів, наявності інформаційної підтримки, а також організації та ефективності профілактичної роботи в закладах освіти. Зокрема, на запитання «Чи відчуваєте Ви себе в безпеці перебуваючи в школі?» 45,5% учнів зазначили, що завжди почуваються в безпеці у школі, 37,9% – що переважно так. Водночас 12,1% респондентів вказали, що іноді відчують небезпеку, а 4,5% – постійно відчують небезпеку. У поєднанні з результатами першого блоку дослідження, де частина учнів повідомила про страх можливих знущань в школі, це дозволяє зробити важливе уточнення: сам по собі шкільний простір як фізичне середовище загалом сприймається як відносно безпечне, однак саме деструктивні міжособистісні взаємодії, можуть порушувати це відчуття.

Щодо наступного питання «Чи є у Вашій школі (або на її сайті) інформаційні матеріали з алгоритмами дій у випадку булінгу для учнів, свідків та працівників?» лише 30,3% респондентів зазначили, що таких матеріалів достатньо, ще 13,6% – є у певній кількості. Водночас 6,1% вважають їх недостатніми або застарілими, ще 6,1% повідомили про їх відсутність, а найбільша частка – 43,9% – взагалі не звертали на це уваги. Іншими словами, навіть за наявності певних матеріалів їх профілактичний потенціал може залишатися нереалізованим, якщо вони не інтегровані в активну освітню практику.

Щодо організації заходів із протидії булінгу, 33,3% учнів зазначили, що вони проводяться регулярно, 21,2% – іноді, 15,2% – рідко, тоді як 12,1% відповіли, що такі заходи не проводяться взагалі, а 18,2% не змогли дати чіткої відповіді. Подібний розподіл свідчить про нерівномірність профілактичної роботи та відсутність системності у частині закладів освіти або недостатню її видимість для самих учнів. Це підтверджується й відповідями щодо частоти проведення: лише 28,8% вказали на щомісячну або більш часту реалізацію заходів, тоді як інші респонденти зазначають епізодичний або формальний характер їх проведення (30,3% – раз на кілька місяців, 15,2% – раз на рік, 13,6% – дуже рідко, 12,1% – не проводяться).

Аналіз форм проведення заходів показує, що переважають традиційні інформаційно-просвітницькі підходи: класні бесіди (56,1%), перегляд відеоматеріалів і презентацій (48,5%), години позакласного спілкування (42,4%). Дещо рідше використовуються інтерактивні формати, зокрема тренінги (34,8%) або ігрові методики (25,8%), які, як правило, є більш ефективними з точки зору формування практичних навичок. Водночас 10,6% учнів зазначили, що заходи не проводилися, а 28,8% – що вони їх не відвідували, що може свідчити як про організаційні прогалини, так і про недостатню мотивацію або залученість самих учнів.

У контексті суб'єктів реалізації профілактичної діяльності найчастіше називалися класні керівники (54,5%), практичні психологи (47%) та соціальні педагоги/працівники (39,4%), що вказує на певний розподіл відповідальності між різними фахівцями; 12,1% учнів відзначили активну роль адміністрації школи, а 24,2% взагалі не знають, хто саме проводить такі заходи, що може свідчити про недостатню координацію або комунікацію щодо цієї діяльності.

Оцінюючи корисність заходів, 43,9% учнів зазначили, що вони є дуже корисними, 36,4% – частково корисними, однак 13,6% вважають їх корисними лише іноді, а 6,1% – зовсім не корисними. Важливо, що серед конкретних результатів учні найчастіше відзначали покращення розуміння сутності булінгу (54,5%) та набуття знань про правильні дії в небезпечних

ситуаціях (56,1%), що свідчить про ефективність інформаційної складової. Водночас значно менша частка респондентів відзначає зміни на рівні особистісного розвитку та міжособистісної взаємодії: лише 28,8% стали впевненішими у собі, 21,2% – покращили стосунки з однокласниками, 18,2% отримали можливість висловитися. Окремої уваги заслуговує той факт, що 28,8% учнів не відчули користі від проведених заходів. Це може свідчити про те, що заходи недостатньо орієнтовані на розвиток емоційної компетентності, емпатії та практичних соціальних навичок, що є більш важливими складовими розвитку дітей порівняно з формальною проінформованістю. Додаткові коментарі респондентів поглиблюють розуміння цієї позиції: зокрема, звучить запит на більш практичні знання та навички, пов'язані з реальною допомогою постраждалим, а також відчуття невпевненості у власних діях («Хотілося би навчитися правильно допомагати і захищати людей, які переживають булінг, бо іноді просто боїшся, що якщо щось скажеш, то не зробиш краще, просто будуть сміятися і з жертви, і з тебе»).

Завершальним етапом аналізу є розгляд результатів третього змістового блоку анкети, який був спрямований на виявлення запитів, очікувань і пропозицій учнів щодо удосконалення профілактичної роботи та формування безпечного освітнього середовища. Зокрема, відповіді на запитання щодо найбільш привабливих форм роботи свідчать про чітку орієнтацію учнів на інтерактивні та практично спрямовані підходи. Найбільшу підтримку отримали бесіди та обговорення (53%), практичні ігри та вправи (48,5%), тренінгові заняття (42,4%), а також відеоматеріали з подальшим обговоренням (37,9%). Водночас менш ефективними, з точки зору учнів, виявилися традиційні лекційні форми (22,7%) та проєктна робота (18,2%), а 21,2% респондентів взагалі зазначили, що жодна із запропонованих форм їх не зацікавлює. Це свідчить про те, що сучасні підлітки значно краще сприймають ті формати, які передбачають активну залученість у процес, можливість висловлення власної думки та проживання ситуацій, а не пасивне

сприйняття інформації. Відповідно, ефективність профілактичної роботи безпосередньо залежить від того, наскільки вона відповідає цим запитам.

Не менш показовими є відповіді щодо того, чого саме, на думку учнів, бракує школі у протидії булінгу. Найчастіше респонденти вказували на необхідність реальних і дієвих покарань та наслідків для кривдників (48,5%), активнішої позиції вчителів (39,4%) та можливості анонімного повідомлення про випадки булінгу (39,4%). Водночас значна частка учнів підкреслює потребу у більшій підтримці постраждалих (33,3%), створенні безпечних просторів (34,8%) та розширенні профілактичної роботи (31,8%). Окремо варто відзначити запит на підготовлених фахівців (24,2%) та зрозумілі алгоритми дій (22,7%), що корелює з результатами попереднього блоку щодо недостатньої практичної обізнаності.

Ці відповіді демонструють важливу тенденцію: учні очікують не лише інформування, а передусім реальних, відчутних дій і чіткої позиції дорослих. Для них принципово важливо бачити, що проблема булінгу не ігнорується, що існують зрозумілі правила, механізми реагування та відповідальність за їх порушення. Водночас акцент на покаранні кривдників свідчить про певне домінування карального підходу у сприйнятті вирішення проблеми. У цьому контексті доречно звернутися до підходу М. Розенберга, який зазначав, що каральні дії ґрунтуються на припущенні, ніби люди чинять неправильно, бо вони «погані», і для виправлення їх необхідно змусити відчувати провину чи каяття. Проте на практиці такий підхід, замість усвідомлення і змін, часто породжує образу, ворожість і внутрішній опір, що лише закріплює небажану поведінку [61, 245].

Відповіді щодо бажаних змін у заходах ще раз підтверджують орієнтацію учнів на інтерактивність і залучення: 51,5% хотіли б зробити заходи більш цікавими, 47% – проводити їх частіше, 39,4% – брати участь у їх організації, а 31,8% – додати більше групових активностей.

Особливо цінними є відкриті відповіді учнів з наданням рекомендацій щодо створення безпечного та дружнього середовища, які дозволяють

виокремити кілька ключових змістових напрямів. По-перше, значна увага приділяється потребі у психологічній підтримці, довірчих стосунках і можливості відкрито обговорювати проблеми. По-друге, учні наголошують на важливості чітких правил поведінки та їх реального дотримання, а також відповідальності за їх порушення. По-третє, простежується запит на більш рішуче та своєчасне реагування на випадки булінгу, включаючи інформування батьків і застосування дисциплінарних заходів. Окрім цього, учні підкреслюють значення створення безпечних каналів повідомлення (зокрема анонімних), розвитку командної взаємодії через спільні активності, а також посилення ролі учнівського самоврядування як ресурсу підтримки. Важливим аспектом є й формування культури поваги, толерантності та відкритого обговорення проблеми булінгу, що має стати невід'ємною частиною шкільного життя.

Такі відповіді демонструють, що учні мають достатньо чітке уявлення про те, яким має бути безпечне освітнє середовище і виявляють готовність учнів бути не лише пасивними учасниками, а й активними суб'єктами профілактичної роботи, що відкриває значний потенціал для розвитку учнівського самоврядування та партнерської взаємодії у школі.

2.3. Аналіз результатів напівструктурованого інтерв'ю з фахівцями соціально-психологічних служб закладів освіти

Третя частина дослідження передбачала проведення напівструктурованих інтерв'ю з фахівцями соціально-психологічної служби закладів освіти (соціальні працівники та педагоги, психологи) з метою поглибленого аналізу практичних аспектів та специфіки організації діяльності щодо формування безпечного освітнього середовища та протидії булінгу. Емпіричну базу склали три заклади освіти: Київська гімназія східних мов №1, Ліцей №86 «Консул» Печерського району м. Києва та Опорний заклад освіти «Васильківський академічний ліцей «Престиж». Інтерв'ю мали напівструктурований характер і базувалися на орієнтовному переліку

запитань, спрямованих на з'ясування наявності випадків булінгу, механізмів їх виявлення, алгоритмів реагування, ролі соціально-психологічної служби, змісту профілактичної діяльності, а також труднощів, з якими стикаються фахівці у процесі роботи.

Аналіз результатів інтерв'ю, проведеного на базі Київської гімназії східних мов №1, свідчить про наявність у закладі нормативно впорядкованої системи реагування на випадки булінгу. Фахівчиня зазначає, що у своїй діяльності вони чітко дотримуються встановленого алгоритму відповідно до чинних нормативних документів, зокрема Наказу Міністерства освіти та науки України «Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) та застосування заходів виховного впливу в закладах освіти» [9]. Водночас, за словами соціального педагога, серйозні систематичні випадки булінгу у закладі відсутні, а наявні ситуації мають переважно характер ситуативних конфліктів. До профілактичної діяльності також залучаються представники правоохоронних органів, зокрема шкільний офіцер поліції, що проводить інформаційні заходи відповідно визначених тем та потреб. Проте аналіз організації соціально-педагогічної роботи виявив суттєву особливість: функції соціального педагога фактично виконує класний керівник на частковій зайнятості. Така практика може знижувати якість профілактичної роботи, оскільки передбачає виконання спеціалізованих функцій фахівцем без відповідної професійної підготовки або достатнього ресурсу та часу.

Профілактична діяльність, за словами соціального педагога, реалізується через проведення інформаційних занять, зокрема в межах акції «16 днів проти насильства», а також епізодичних лекцій та бесід протягом року. Хоча фахівчиня оцінює стан профілактичної роботи як належний, результати анкетування учнів демонструють дещо іншу картину: попри достатній рівень розуміння поняття булінгу, учні виявляють низьку обізнаність щодо ненасильницького спілкування, не ідентифікують діяльність соціально-психологічної служби та зазначають недостатню регулярність і практичну спрямованість профілактичних заходів. Таким чином,

простежується розрив між оцінкою фахівця та реальним сприйняттям учнів, що може свідчити про суто формальний характер частини заходів.

Результати інтерв'ю, отримані у Ліцеї №86 «Консул» Печерського району м. Києва, навпаки, демонструють більш системний і комплексний підхід до організації превентивної діяльності. У закладі функціонує повноцінна соціально-психологічна служба, до складу якої входять практичний психолог і соціальний працівник, які забезпечує цілеспрямовану та багаторівневу профілактичну роботу. Заклад реалізує комплексну систему профілактичних та превентивних заходів, співпрацює з правоохоронними органами, громадськими організаціями, батьками та іншими фахівцями для комплексного запобігання та розв'язання негативних соціальних явищ.

Основні напрями діяльності служби ліцею охоплюють моніторинг соціально-психологічного стану учнів, проведення тренінгових і просвітницьких заходів, консультативну роботу з батьками, надання своєчасної психологічної допомоги всім учасникам освітнього процесу, створення безпечного середовища шляхом раннього виявлення та врегулювання конфліктних ситуацій тощо. Значна увага приділяється розвитку навичок ненасильницької комунікації, емоційного інтелекту, емпатії та толерантності, що свідчить про орієнтацію не лише на формальне постфактум реагування, а й на завчасну превенцію. Важливим є те, що така діяльність має системний характер і інтегрується у загальну освітню політику закладу.

Поряд із цим у ліцеї передбачено чіткий механізм реагування на випадки булінгу: після отримання звернення ситуація розглядається адміністрацією, за потреби створюється комісія, яка аналізує обставини, кваліфікує випадок як булінг або конфлікт та ухвалює відповідні рішення. Фахівці зазначають, що систематичні випадки булінгу не є характерними для закладу, а окремі конфлікти оперативно врегульовуються завдяки своєчасному втручанням. Загалом це свідчить про ефективність превентивної роботи та узгодженість дій усіх учасників освітнього процесу. Дані

анкетування учнів ліцею додатково підтверджують зазначену тенденцію, демонструючи загалом високий рівень обізнаності школярів щодо сутності булінгу, а також відносно кращу, порівняно з іншими закладами, поінформованість про засади ненасильницького спілкування. Учні також відзначають регулярність проведення профілактичних заходів за участю фахівців соціально-психологічної служби, позитивно оцінюють атмосферу в закладі та підкреслюють, що дорослі здебільшого своєчасно реагують на конфліктні ситуації, що в сукупності свідчить про узгодженість профілактичної роботи та її відчутний практичний результат.

Водночас результати інтерв'ю в Опорному закладі освіти «Васильківський академічний ліцей «Престиж» демонструють більш складну та неоднозначну ситуацію. За словами фахівчині, випадки булінгу у закладі трапляються, однак у більшості випадків вони не підтверджуються як такі після розгляду комісією і кваліфікуються як конфлікти, що, за її словами, частково пов'язано з недостатнім розумінням сутності булінгу серед учасників освітнього процесу. Механізми реагування у закладі відповідають нормативним вимогам: здійснюється реєстрація випадків, інформування відповідних органів, створення комісії, проведення роботи з усіма учасниками ситуації. Соціальний педагог виконує функцію координатора процесу, забезпечує комунікацію між сторонами, веде документацію та взаємодіє з зовнішніми структурами.

Профілактична діяльність у закладі також має різноманітні форми (тематичні тижні, тренінги, інформаційні заходи, зустрічі з фахівцями), однак, співставлення отриманої інформації з результатами анкетування учнів виявляє певні суперечності. Зокрема, учні демонструють недостатній рівень розуміння булінгу та його форм, низьку обізнаність щодо ненасильницького спілкування, а також зазначають, що втручання дорослих у проблемні ситуації відбувається не настільки часто, як мало б. Окремі респонденти повідомляють про наявність випадків булінгу, що не отримали належного реагування. Крім того, учні підкреслюють потребу у більш підготовлених

фахівцях (соціальних працівниках та педагогах, практичних психологах), регулярних і практично орієнтованих заходах, створенні безпечних просторів, можливості анонімного повідомлення про випадки булінгу, а також зміщенні акценту з реагування на профілактику, що свідчить про наявність запиту на якісні зміни у підходах до організації роботи закладу.

Таким чином, порівняльний аналіз результатів інтерв'ю та анкетування дозволяє зробити висновок про наявність різного рівня організації профілактичної роботи у досліджуваних закладах освіти – від відносно формалізованого до більш системного та комплексного. Водночас у всіх випадках простежується спільна тенденція: попри наявність нормативної бази та певних узгоджених практик, ефективність діяльності з організації безпечного середовища значною мірою залежить від кадрового забезпечення, рівня підготовки фахівців, системності та практичної орієнтованості профілактичної роботи, а також одного з найважливіших аспектів при організації діяльності – реального врахування потреб учнів.

Висновки до розділу 2

Узагальнення результатів проведеного дослідження дозволяє зробити висновок, що рівень поширеності булінгу серед опитаних учнів загалом є відносно невисоким, однак проблема не втрачає своєї актуальності. Попри те, що більшість респондентів (77,3%) не повідомляють про випадки знущань щодо себе, 22,7% учнів все ж мали досвід булінгу, з яких близько 6% зазнають його систематично. Наявність навіть поодиноких або регулярних проявів агресії, зокрема вербальної та непрямой (соціальна ізоляція, поширення чуток), свідчить про існування ризиків для психологічного благополуччя учнів і потребує системної профілактики. Дослідження показало, що найбільш поширеними є саме «невидимі» форми булінгу: зокрема, 30,3% учнів стикалися з вербальними образами, близько 21,2% – із соціальним виключенням, а 22,7% – із поширенням пліток. Водночас такі форми часто не ідентифікуються учнями як насильство, що пов'язано з

недостатнім розумінням сутності булінгу та труднощами у відмежуванні булінгу від звичайних «жартів» або конфліктних ситуацій. Це підтверджується і результатами аналізу рівня обізнаності: хоча 83,3% учнів декларують знання про булінг, лише 75,8% правильно визначають його сутнісні ознаки, а частина респондентів ототожнює його із взаємною агресією (25,8%) або будь-яким конфліктом (13,6%). Їхні уявлення залишаються фрагментарними та подекуди суперечливими. Особливо це стосується розуміння ненасильницького спілкування, яке не є достатньо сформованим (лише 45,5% учнів зазначили, що знають про ННС) і не має системної інтеграції в освітній процес, що, своєю чергою, ускладнює формування навичок конструктивної міжособистісної взаємодії.

Важливим результатом дослідження є виявлений розрив між формальним функціонуванням соціально-психологічної служби та реальним рівнем довіри до неї з боку учнів. Значна частина респондентів або не звертається по допомогу до фахівців, або не сприймає їх як доступне й ефективне джерело підтримки. Це свідчить про необхідність підвищення видимості та доступності діяльності служби, а також налагодження більш відкритої й довірливої комунікації між фахівцями та учнями.

Аналіз профілактичної роботи у закладах освіти засвідчив її нерівномірний і недостатньо системний характер. Попри те, що заходи з протидії булінгу загалом проводяться, вони часто мають формально-інформаційне спрямування і не забезпечують належного розвитку практичних навичок, зокрема навчання емпатії, конструктивної взаємодії та ефективного реагування у складних соціальних ситуаціях. Це підтверджується і тим, що 28,8% учнів не відчували користі від проведених заходів. Водночас учні чітко демонструють запит на більш інтерактивні та практично орієнтовані форми роботи, які передбачають їх активну участь і залучення до процесу.

Порівняльний аналіз результатів анкетування та інтерв'ю з фахівцями підтверджує, що ефективність формування безпечного освітнього

середовища значною мірою визначається системністю профілактичної діяльності, належним кадровим забезпеченням, рівнем професійної підготовки спеціалістів, а також увагу до потреб учнів. Найбільш ефективні практики спостерігаються у тих закладах освіти, де профілактична робота має комплексний і безперервний характер, інтегрується в освітній процес і передбачає взаємодію всіх учасників освітнього середовища.

Отже, результати дослідження підтверджують висунуту гіпотезу про те, що саме системна, цілеспрямована діяльність соціального працівника та соціально-психологічної служби є ключовим чинником у формуванні безпечного освітнього середовища. Подальше вдосконалення профілактичної роботи має бути спрямоване на розвиток практичних соціально-комунікативних навичок учнів, підвищення рівня їхньої обізнаності, зміцнення довіри до фахівців, а також впровадження інтерактивних і учасницьких форм роботи, що сприятимуть утвердженню культури ненасильства та взаємної поваги в освітньому середовищі.

РОЗДІЛ III.

СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНА ПРОГРАМА ФОРМУВАННЯ БЕЗПЕЧНОГО ОСВІТНЬОГО СЕРЕДОВИЩА В УМОВАХ ПРОТИДІЇ БУЛІНГУ

3.1 Програма формування безпечного освітнього середовища

На основі отриманих результатів емпіричного дослідження можна зробити висновок, що в опитаних закладах освіти загалом сформовано базові умови для створення безпечного освітнього середовища, а рівень поширеності булінгу є відносно невисоким. Водночас попри це, фіксуються поодинокі та повторювані випадки агресивної поведінки, переважно у формі вербального та непрямого булінгу, які не завжди усвідомлюються учнями як прояви насильства. Це значною мірою пов'язано з фрагментарністю знань про булінг і недостатнім рівнем сформованості навичок ненасильницького спілкування.

Профілактичні заходи нерідко мають інформаційно-формальний характер і не забезпечують належного розвитку практичних соціально-комунікативних умінь. Натомість учні демонструють чіткий запит на більш інтерактивні, практично орієнтовані та регулярні форми роботи, а також на підвищення активності дорослих у реагуванні на випадки булінгу, створення безпечних каналів повідомлення та посилення підтримки постраждалих.

Таким чином, отримані результати засвідчують необхідність не лише збереження наявних профілактичних заходів, а їх суттєвого вдосконалення на засадах системності, практичної спрямованості та орієнтації на реальні потреби учнів, що й зумовлює розробку цілісної програми профілактики булінгу в освітньому середовищі на всіх рівнях: шкільному, класному, індивідуальному та громадському.

Відповідно проведеного емпіричного дослідження та отриманих результатів нами була розроблена програма спрямована на формування

безпечного освітнього середовища та зниження загального рівня булінгу в освітніх закладах соціальними працівниками. Основною метою даної програми є зменшення існуючих випадків булінгу серед учнів та запобігання його розвитку в майбутньому. Також вона покликана сприяти комфортному перебуванню дітей у закладі освіти та формуванню позитивних взаємин між однолітками через створення дійсно безпечного освітнього середовища – як у фізичному, так і в емоційному сенсі.

Впровадження програми має реалізовувати наступні принципи, до яких повинні бути залучені всі учасники освітнього процесу, включаючи педагогічний колектив, адміністрацію та фахівців соціально-психологічної служби:

- демонструвати товариськість, розуміння, позитивний інтерес до особистості дитини та бути залученими у життя учнів;
- встановлювати чіткі межі та правила щодо неприйнятності агресивної поведінки;
- виступати як авторитети і позитивні зразки для наслідування.

Дана програма складається з чотирьох рівнів в яких прописані відповідні заходи для поліпшення процесу організації безпечного середовища та створення атмосфери спільноти серед учнів та дорослих у школі (див. табл. 3.1).

Таблиця 3.1.

Рівні програми формування безпечного освітнього середовища

Рівні програми	Основні функції виконання	Хто має забезпечити
Шкільний рівень	Формування антибулінгової політики; створення безпечного середовища; моніторинг булінгу; профілактичних, діагностичних і корекційних заходів;	Адміністрація закладу, фахівці соціально-психологічної служби (соціальний працівник та практичний психолог), педагогічний колектив, учнівське

	впровадження Кодексу поведінки; створення механізмів повідомлення про випадки булінгу.	самоврядування.
Класний рівень	Формування культури взаємоповаги та безпечної взаємодії; інтеграція правил поведінки у повсякденне життя класу; проведення тренінгів, тематичних занять і обговорень; розвиток емпатії, емоційного інтелекту та навичок ненасильницького спілкування; раннє виявлення та попередження конфліктів; навчання класних керівників розпізнаванню булінгу.	Класний керівник, соціальний працівник, практичний психолог.
Індивідуальний рівень	Робота з учасниками булінгу; індивідуальні консультації; медіація конфліктів; психологічна підтримка постраждалих; розробка та реалізація корекційних програм; взаємодія з батьками.	Соціальний працівник, практичний психолог.
Громадський рівень	Реалізація інформаційно-просвітницьких кампаній (буклети, соціальні мережі, інформаційні матеріали); організація тематичних заходів, тренінгів, лекцій за участю зовнішніх	Соціальний працівник, адміністрація, громадські організації, місцева громада.

	фахівців; формування суспільної нетерпимості до булінгу; підвищення обізнаності учнів, батьків і громади; розвиток партнерської взаємодії між школою, родиною та громадськими організаціями	
--	---	--

Ефективна профілактика булінгу починається з цілісної та скоординованої діяльності на рівні закладу освіти. Школа виступає не лише місцем навчання, але й соціальним середовищем, у якому учні формують цінності, засвоюють норми поведінки та вчаться взаємодіяти з іншими. Тому саме на **рівні школи** закладається фундамент для формування культури ненасильницької поведінки, поваги, взаєморозуміння та відповідальності за свої дії та слова.

На цьому рівні ключовим завданням є формування шкільної культури, в якій агресивна поведінка не має соціального схвалення, а кожен учень відчувається захищеним. Залучення всіх учасників освітнього процесу – один з найважливіших чинників у побудові такої культури.

Фундаментом для розробки ефективних заходів є систематичне дослідження рівня поширення булінгу в школі. Пропонується мінімум двічі на навчальний рік проводити анонімні опитування учнів (зокрема, із використанням адаптованої версії опитувальника Д. Ольвеуса та індивідуально розроблених анкетувань) для виявлення рівня булінгу та його «гарячих зон», а також для оцінки ефективності вже реалізованих заходів. Такий підхід дозволяє з одного боку – тримати «палець на пульсі» емоційного клімату школи, з іншого – продемонструвати учням, що їх думка важлива, що їхній добробут – у фокусі уваги дорослих.

Належна та регламентована реакція на випадки булінгу є наріжним каменем антибулінгової політики закладу освіти. Критично важливим кроком є створення діючого комітету з протидії булінгу, яка на відміну від комісії з розгляду випадків булінгу буде функціонувати на постійній основі. Команда повинна бути міждисциплінарною та складатися з представників адміністрації закладу, соціально-психологічної служби (соціального працівника та практичного психолога), класних керівників та учнівства, за потреби можна долучити батьків; для того, щоб відображати різні перспективи та забезпечувати представництво всіх груп учасників освітнього процесу. Її завдання мають включати:

- розробку, впровадження та моніторинг реалізації шкільної антибулінгової політики;
- координацію освітніх, діагностичних, профілактичних, інтервенційних та корекційних заходів;
- створення та забезпечення наявності соціально-психологічної служби та її кваліфікованих фахівців (соціальний працівник та практичний психолог з відповідною освітою) у закладі освіти;
- розробку механізмів повідомлення про випадки булінгу (анонімна скринька довіри, електронна форма на сайті, можливість звернення до працівників соціально-психологічної служби);
- розробка системи пропорційних наслідків для учасників булінгу (виховні бесіди, консультації з шкільним психологом, участь у корекційних програмах та тренінгах) та Кодексу поведінки;
- організацію стартових подій на початку навчального року для ознайомлення з антибулінговими заходами учнів та їхніх батьків.

Політика має бути зрозумілою та доступною: її варто оприлюднити на сайті школи, інформаційних стендах, роздати у вигляді брошури або флаєру під час батьківських зборів.

Важливою складовою є розробка і впровадження Кодексу поведінки, що визначає правила взаємодії між учасниками освітнього процесу. Він повинен:

- забороняти усі форми насильства, дискримінації, цькування;
- регламентувати обов'язки та відповідальність кожної зі сторін;
- наголошувати на принципах поваги, рівноправності, підтримки, емпатії;
- описувати приклади прийнятної та неприпустимої поведінки.

Регулярне звернення до Кодексу під час класних годин, педагогічних нарад чи батьківських зустрічей закріплює його положення, міцно вбудовуючи їх у культуру взаємодії у школі.

Окрему увагу варто приділити такій ініціативі як метод «рівний-рівному», що передбачає активне залучення самих учнів до організації та реалізації відповідних заходів, де учні виступають фасилітаторами тренінгів, організаторами антибулінгових акцій, авторами інформаційних матеріалів у соціальних мережах. Надання учням реального голосу в ухваленні рішень, плануванні подій, участі в обговоренні ситуацій булінгу не лише підвищує рівень відповідальності, а й створює відчуття приналежності до спільноти, можливості позитивно впливати на процес формування безпечного середовища. Ініціативи, які виходять від самих учнів, мають більшу ймовірність бути сприйнятими їхніми однолітками. Такий формат створює умови, в яких важливі повідомлення доносяться «мовою підлітків» – щиро, відкрито, з урахуванням потреб і запитів самих учасників.

Саме коли учні виступають не лише як учасники, а як організатори таких заходів, зростає залученість, виникає відчуття дружньої та міцної спільноти відповідальної за шкільну атмосферу та добробут кожного учасника освітнього процесу. Такий підхід демонструє довіру до учнів, дає їм простір для прояву відповідальності й креативності, сприяє формуванню потужного позитивного впливу всередині підліткової групи та зміцнює довіру до працівників закладу освіти.

Не менш важливим аспектом є залучення батьків до процесу запобігання булінгу. Партнерство з родинами має стати системною практикою, а не точковою активністю. Батьки, як і учні, мають чітко розуміти, як діяти у разі виявлення булінгу, до кого звертатися, які наслідки можуть мати подібні прояви, як підтримати дитину, як співпрацювати зі школою. Відкрита комунікація між школою і родинами формує єдиний фронт боротьби з булінгом та сприяє створенню єдиної системи цінностей, що передається як у навчальному закладі, так і вдома.

Наступним рівнем впровадження ефективної профілактики булінгу є **рівень класу**. Саме в класі, як у мікросоціумі, зароджуються й розгортаються конфліктні ситуації та випадки цькування, і саме тут є можливість оперативно на них реагувати, закладати основу для розвитку культури взаємоповаги та безпечного простору. Тому діяльність на цьому рівні є не менш критичною, ніж системна робота всієї школи.

Насамперед важливо, щоби правила, сформульовані на шкільному рівні, були інтегровані в щоденне життя класного колективу. Вони мають бути зрозумілими, видимими (наприклад, розміщеними на стенді у класі) та регулярно обговорюваними з учнями. Практика проведення класних зборів чи тематичних годин спілкування дозволяє не лише озвучити норми та правила поведінки та взаємодії в школі, а й дати учням можливість осмислити їх, поставити запитання, запропонувати свої особливі правила. Даний підхід підсилює ефект залученості серед учнів та формує в них відчуття спільної відповідальності за атмосферу в класі. Дає можливість усвідомити, що те саме безпечне середовище насамперед залежить від них самих, і вони вирішують як діяти, що говорити і як реагувати кожного дня, обираючи маленьки акти доброти (англ. «small acts of kindness»).

Важливим аспектом у побудові здорового мікроклімату є проведення профілактичних та превентивних заходів у рамках класних зустрічей (щотижневі або щомісячні) з соціальним працівником та психологом. При цьому принципово важливо, щоб такі заходи мали не лише інформаційний, а

передусім практичний характер, адже саме через відпрацювання конкретних моделей поведінки формується здатність учнів ефективно діяти у складних соціальних ситуаціях, надавати підтримку постраждалим та конструктивно реагувати на прояви деструктивних форм взаємодії.

Такі зустрічі можуть бути присвячені темам емоційної компетентності, толерантності, розвитку емоційного інтелекту, емпатії, культурі ненасильницького спілкування тощо та мати форму тренінгів, рольових ігор, групових вправ, обговорень конкретних кейсів. Наприклад, методика «розігрування ситуацій» дозволяє учням вчитися бачити події з різних перспектив («жертви», спостерігача, агресора) та розвивати власну емпатійність, здатність до співпереживання і прийняття відповідальних рішень у складних ситуаціях. Особливо цінним є залучення учнів до пошуку рішень і активного обговорення: коли клас спільно формує відповіді на поставлені питання, це посилює почуття спільної відповідальності та закладає підґрунтя для формування культури підтримки, ненасильницького спілкування і безпеки в класному колективі.

Не менш важливу роль серед профілактичних заходів відіграє впровадження серії тренінгових занять із розвитку навичок ненасильницького спілкування, які доцільно проводити на регулярній основі (наприклад, 1 раз на 2–3 місяці) для закріплення та поступового формування стійких комунікативних навичок. Такі тренінги сприяють переходу від «мови звинувачень» до «мови потреб», навчають учнів усвідомлювати власні емоції, відповідально їх виражати та чути інших без осуду. Важливим компонентом таких занять також є формування в учнів уміння коректно й поважно виражати власні почуття та симпатії через діалог, уникаючи принизливих або двозначних форм поведінки. Таким чином, ненасильницьке спілкування постає не лише як інструмент розв'язання конфліктів, а як основа побудови взаємоповаги та довіри у діадних взаємодіях «учень–учень» та «учень–вчитель», що є важливим кроком на шляху до формування психологічно безпечного освітнього середовища.

При створенні безпечного середовища важливо усвідомлювати, що класні керівники відіграють одну з ключових ролей у забезпеченні ефективності цього процесу. Саме педагоги щодня взаємодіють з учнями, формують атмосферу в класі, демонструють моделі поведінки й виступають першою лінією реагування у випадках конфліктів. Їхня функція виходить далеко за рамки організаційно-контрольної діяльності. Це, передусім, постійна включеність у життя класу, здатність вчасно розпізнати тривожні сигнали, ініціювати комунікацію та повідомити соціального працівника. Класний керівник має виступати в ролі наставника, який здатний створити атмосферу довіри, ініціювати обговорення складних тем, моделювати здорову комунікацію.

Для того, щоб педагоги змогли ефективно виконувати ці функції, необхідною умовою є їхнє навчання, підвищення обізнаності щодо природи, форм і динаміки булінгу, а також ознайомлення з інструментами раннього виявлення і втручання. І саме соціальний працівник виступає наставником у цьому процесі, підтримуючи та консультуючи педагогів. Адже саме підготовлений, уважний і залучений педагог є запорукою формування шкільного середовища, вільного від деструктивних форм взаємодії.

Не менш важливим рівнем є **індивідуальний рівень**. Даний рівень – це простір для цілеспрямованої роботи з конкретними учнями, які безпосередньо зазнають цькування та учнями, які демонструють стійкі ознаки агресивної поведінки.

Основними напрямками діяльності соціально-психологічної служби на даному рівні є:

- спостереження за активністю школярів (їхні навчальні та позанавчальні інтереси, гуртки, професійні захоплення, спорт);
- забезпечення втручання фахівців служби та адміністрації закладу школи в ситуацію цькування одразу ж, щойно її було помічено;
- проведення індивідуальних бесід з обома сторонами конфлікту – постраждалим та агресором. Ці розмови мають бути конструктивними, в

недопитувальному тоні, спрямовані на з'ясування обставин, виявлення проблемних зон та потреб сторін, емоційного стану та безпосереднє вирішення ситуації;

- надання підтримки постраждалим особам;
- проведення зустрічей зі школярами – учасниками булінгу (медіація);
- організація зустрічей з батьками дітей, які беруть участь у шкільному цькуванні;
- робота над індивідуальними планами щодо впровадження корекційних програм для залучених до булінгу школярів.

Одне з головних завдань соціального працівника на цьому рівні полягає у побудові довірчих стосунків з учнями, заснованих на щирому інтересі до їхнього життя, що дозволяє своєчасно виявити приховані проблеми й уникнути їх ескалації.

Хоча безпечне освітнє середовище формується передусім у межах закладу освіти, важливо враховувати й роль ширшого соціального контексту. **Громадський рівень** є важливим компонентом підтримки й підкріплення шкільних зусиль, адже цінності, які дитина засвоює у школі, закріплюються лише тоді, коли вони узгоджуються з тим, що вона бачить у повсякденному житті. Якщо громада демонструє неприйняття насильства, розуміння й підтримку, це формує чітку соціальну норму: булінг – це не нормально. Це проблема, якій не місце в нашому середовищі.

Важливим напрямком у цьому контексті є інформаційна кампанія: розробка буклетів, пам'яток для батьків і дітей, публікації у соціальних мережах (як закладу освіти, так і громади), тематичні плакати в громадських місцях, транспорті. Важливо, щоб ці повідомлення були адаптовані до молодіжної культури, чіпляли увагу дітей та несли прості, зрозумілі меседжі, наприклад: «#НеБійсяЗахистити», «Булити – не круто. Круто – зупиняти», «Репостни підтримку, а не хейт», «Ти не один. Зупини булінг разом з нами» тощо.

Мета даної ініціативи – не лише інформувати про саму проблему булінгу, а й підвищити довіру до школи як до простору, де безпечно, де дитину почують і захистять. Водночас важливим доповненням до інформаційної роботи є залучення зовнішніх фахівців і представників громадських організацій до проведення лекцій, тренінгів і просвітницьких заходів для учнів, педагогів і батьків. Такі заходи дозволяють урізноманітнити профілактичну роботу, надати їй більш практичної спрямованості та охопити ключові теми – від протидії булінгу й розвитку навичок ненасильницького спілкування до формування емоційної грамотності, культури взаємоповаги та елементів гендерної просвіти, що сприяє глибшому розумінню проблеми та опануванню ефективних способів її попередження.

На цьому рівні соціальний працівник виконує роль фасилітатора та координатора у взаємодії з громадськими організаціями й місцевою громадою: налагоджує комунікацію з партнерами, залучає їх до проведення спільних заходів, бере участь у розробці інформаційних матеріалів і кампаній, а також ініціює заходи, спрямовані на підвищення обізнаності щодо булінгу та насильства в школі й формування безпечного середовища – як у школі, так і за її межами.

Отже, з огляду на результати дослідження та аналіз сучасних підходів до профілактики та превенції булінгу, нами була розроблена багаторівнева програма формування безпечного освітнього середовища. Запропонована система заходів є комплексною, поєднує зусилля всіх учасників освітнього процесу та враховує специфіку функціональної діяльності соціального працівника в цьому процесі.

3.2 Впровадження та апробація соціально-психологічної програми формування безпечного освітнього середовища в умовах протидії булінгу

Розроблена комплексна програма була частково апробована під час проходження Всеукраїнської акції «16 днів проти насильства» у Київській

гімназії східних мов №1, а також під час проходження виробничої практики. Для апробації було обрано шкільний та класний рівні реалізації програми, що дозволило поєднати загальношкільні ініціативи з безпосередньою роботою в учнівських колективах. Реалізація програми здійснювалася через проведення серії інтерактивно-просвітницьких занять із учнями 8–10 класів, що були спрямовані на підвищення рівня обізнаності щодо проблеми булінгу, розвиток практичних соціально-комунікативних навичок, а також формування відповідального ставлення до власної поведінки та взаємодії з іншими. При плануванні занять особлива увага приділялася поєднанню інформативності, емоційної залученості та практичної спрямованості, що дозволяло учням не лише отримувати знання, а й активно включатися в обговорення та рефлексію.

У межах апробації було проведено серію лекційно-інтерактивних занять «Розірви коло булінгу» (див. фото 1, додаток В), присвячених темі булінгу, насильства та його неприпустимості в освітньому середовищі. Під час роботи з учнями було розглянуто сутність понять «булінг» і «насильство», їх основні прояви та форми, а також ознаки, за якими можна розпізнати ситуацію цькування. Не менш важливим аспектом заходів стало інформування учнів про деструктивні наслідки булінгу, які виходять далеко за межі окремого інциденту та впливають на всіх учасників освітнього процесу: від постраждалої особи до свідків, та агресора (див. фото 2, 3, додаток В). У цьому контексті було також звернуто увагу на «Коло Булінгу» Д. Ольвеуса, яке дозволяє краще зрозуміти групову динаміку цього явища. Учнім було продемонстровано, що булінг – це не взаємодія лише між «жертвою» і «агресором», а складна система ролей, у якій так чи інакше задіяний майже весь клас: від активних учасників і тих, хто підтримує, до пасивних спостерігачів і потенційних захисників (див. фото 4, 5, додаток В). Такий підхід допоміг усвідомити, що навіть позиція бездіяльності не є нейтральною, оскільки вона опосередковано впливає на збереження ситуації цькування.

Окрему увагу було приділено розмежуванню понять булінгу та конфлікту, їхнім особливостям та відмінностям, що є важливим з огляду на виявлену в ході дослідження фрагментарність знань учнів у цій сфері. Заняття проходили з використанням елементів дискусії та інтерактивних вправ на кшталт «Займи свою позицію», що передбачала аналіз ситуацій булінгу – як реальних, так і змодельованих (див. фото 6, додаток В), у межах яких учні мали змогу спробувати себе в різних ролях – «жертва», агресор, спостерігач, що дозволило учням осмислити різні точки зору та оцінити можливі стратегії поведінки у складних ситуаціях. Такий формат роботи сприяв глибшому розумінню емоційного стану кожного з учасників булінгової ситуації, розвитку емпатії та усвідомленню наслідків агресивної поведінки. Окрім цього, у процесі обговорень акцентувалася увага на важливості неприйняття агресивної поведінки з боку групи, адже відсутність підтримки зменшує відчуття всездозволеності у агресора та сприяє зниженню проявів булінгу.

Значна увага під час проведення заходів була зацентована на визначальності ролі свідка булінгу та його потенційному впливі на розвиток ситуації. У процесі обговорення підкреслювалася важливість активної позиції спостерігачів, їх здатності та необхідності не залишатися осторонь і повідомляти про випадки цькування без страху, адже саме їхні дії часто стають вирішальними у припиненні акту агресії та підтримці постраждалої особи. Учні також були ознайомлені з алгоритмами дій у разі виявлення або спостереження булінгу, зокрема вони були проінформовані щодо можливості звернення до фахівців соціально-психологічної служби, педагогічного персоналу школи, а також розширили свій горизонт знань щодо наявності анонімних каналів допомоги, насамперед національної гарячої лінії для дітей та молоді «Ла Страда-Україна». Додатково в межах занять було інтегровано елементи розвитку толерантності та взаємоповаги (зокрема через вправи «Толерантність – нетерпимість» та «Павутинка толерантності»), що

дозволило актуалізувати питання прийняття інакшості, підтримки та відповідальності кожного за атмосферу в колективі.

Окремим напрямом апробації програми стало проведення серії тренінгових занять, спрямованих на ознайомлення учнів з методом ненасильницького спілкування, та формування й розвиток відповідних навичок комунікації. У ході цих занять учнів було ознайомлено з основними принципами та моделлю ненасильницької комунікації, її значенням у повсякденному житті та можливостями практичного застосування у міжособистісній взаємодії. Учасники обговорювали, як саме відбувається перехід від «мови звинувачень» до «мови потреб», вчилися усвідомлювати власні емоції, формулювати їх у прийнятний спосіб та чути інших без оцінювальних суджень (див. фото 7, 8, додаток В).

Важливою частиною занять стала рефлексія учнів щодо особистісного сприйняття ними такого формату комунікації. Зокрема, учні відзначали, що використання моделі ненасильницького спілкування на початковому етапі може здаватися незвичним або навіть неприродним, однак у процесі обговорення було підкреслено, що саме така форма взаємодії здатна суттєво змінити якість спілкування як на рівні міжособистісних стосунків, так і в ширшому соціальному контексті. Як зазначали самі учні під час дискусій, за умови поширення подібної культури спілкування у повсякденному житті значна частина конфліктів могла б вирішуватися значно конструктивніше. Усвідомлення цього сприяло формуванню більш відкритого ставлення до опанування нових комунікативних практик.

Під час реалізації заходів було також запропоновано посилити практичні механізми реагування на випадки булінгу у закладі освіти. Зокрема, соціальному педагогу було рекомендовано впровадити «скриньку довіри» як безпечний анонімний канал повідомлення про випадки цькування та інші проблемні ситуації. Оптимальним місцем її розміщення визначено доступний, але водночас психологічно комфортний простір (зокрема поблизу кабінету психолога), що може сприяти підвищенню довіри з боку учнів і

їхньої готовності звертатися по допомогу (див. фото 9, додаток В). Окрім цього, було запропоновано розширити та оновити наявні інформаційні матеріали у школі шляхом створення тематичних плакатів і постерів, присвячених проблемі булінгу, формам насильства, алгоритмам дій у кризових ситуаціях, а також контактам служб допомоги (див. фото 10, додаток В). Адже візуальні матеріали виконують не лише інформативну, а й нагадувальну функцію, постійно актуалізуючи тему безпеки та підтримки в освітньому середовищі.

Усі проведені заходи супроводжувалися спостереженням за рівнем залученості учнів, їхньою активністю та характером взаємодії в групі. Аналіз зворотного зв'язку показав, що найбільший інтерес викликають саме інтерактивні формати роботи. Учні неодноразово підкреслювали, що заняття відрізнялися від звичних «сухих» лекцій, адже будувалися у форматі живого діалогу, обговорень і практичної взаємодії. Вони відзначали, що мали можливість вільно висловлювати власні думки, ділитися досвідом і бути почутими, що створювало атмосферу довіри та включеності в нашому просторі.

Особливо цінним є те, що учні активно надавали власні пропозиції та побажання щодо змісту й формату подібних заходів, що свідчить про ефективність застосування клієнтоцентрованого підходу в роботі. Вони зазначали, що найбільш корисними є саме практично орієнтовані заняття із використанням рольових ігор, обговорення реальних ситуацій та відпрацювання конкретних навичок, зокрема у сфері ненасильницького спілкування. Окремо учні звертали увагу на зручність використання візуальних матеріалів: можливість сфотографувати, наприклад, схему ненасильницького спілкування та мати її «під рукою» у повсякденному житті сприймалася як реальний інструмент для застосування на практиці.

Показовим є й те, що учні висловлювали зацікавленість у продовженні подібних занять і зазначали, що були б раді, якби такі формати роботи проводилися на регулярній основі. Це свідчить не лише про актуальність

порушеної тематики, а й про запит на більш сучасні, інтерактивні та практично спрямовані підходи у профілактичній роботі в освітньому середовищі. Таким чином, запропонована комплексна програма може бути використана як модель для формування безпечного освітнього середовища соціальними працівниками у закладах освіти.

3.3 Пропозиції щодо підвищення ефективності профілактики булінгу в закладах освіти

На основі результатів проведеного емпіричного дослідження, розробленої програми та її часткової апробації, доцільно окреслити низку практичних рекомендацій, спрямованих на вдосконалення системи формування безпечного освітнього середовища та профілактики булінгу в закладах освіти соціальним працівником.

Передусім, ключовим напрямом удосконалення профілактичної роботи є забезпечення її системності та послідовності. Процес формування безпечного середовища та профілактика булінгу в його межах не можуть обмежуватися поодинокими заходами або формальними інформаційними кампаніями. Процес формування освітнього середовища має системний характер, і саме тому повинен бути інтегрованим у повсякденне життя закладу освіти та реалізовуватися на постійній основі через взаємопов'язані дії адміністрації, педагогічного персоналу та фахівців соціально-психологічної служби, зокрема соціального працівника та практичного психолога. Зважаючи на це, доцільним є впровадження цілісної антибулінгової політики, яка передбачає інформаційно-просвітницьку роботу, чітко визначені правила, алгоритми реагування, механізми моніторингу та оцінки ефективності заходів.

Не менш важливим аспектом є створення та забезпечення наявності повноцінно функціонуючої соціально-психологічної служби, укомплектованої кваліфікованими фахівцями (насамперед соціальними працівниками та психологами) з відповідною освітою та практичними компетентностями. Адже ефективність профілактичної роботи значною

мірою залежить не лише від формального існування таких посад, а й від рівня професійної підготовки, залученості та здатності фахівців працювати з учнями на глибинному, довірчому рівні, своєчасно реагуючи на виклики та потреби освітнього середовища.

Важливим аспектом є регулярне проведення діагностики рівня поширення булінгу та особливостей соціально-психологічного клімату в учнівських колективах. Використання таких інструментів дозволяє своєчасно виявляти «проблемні зони», оцінювати ефективність уже впроваджених заходів та коригувати подальшу діяльність відповідно до актуальних потреб учнів.

Наступною важливою рекомендацією є посилення практичної спрямованості профілактичних заходів. Як показали результати апробації, найбільш ефективними є саме інтерактивні формати роботи, які передбачають активне залучення учнів – тренінги, рольові ігри, групові обговорення, аналіз конкретних ситуацій. Саме соціальний працівник у взаємодії з психологом може виступати фасилітатором таких занять, створюючи безпечний простір для відкритого діалогу. Такі підходи дозволяють не лише інформувати, а й формувати практичні навички: конструктивного вирішення конфліктів, емоційної саморегуляції, підтримки інших та відповідальної поведінки у складних соціальних ситуаціях.

Особливу увагу варто приділити розвитку навичок ненасильницького спілкування як базової компетентності, що лежить як в основі профілактики булінгу, так і в створенні та зміцненні психоемоційного клімату кожного класу та всієї школи. Доцільним є впровадження системи регулярних тренінгових занять, спрямованих на формування в учнів уміння усвідомлювати власні емоції, коректно їх виражати, чути інших та будувати комунікацію на засадах взаємної поваги і взаєморозуміння. Така робота має охоплювати не лише учнів, а й педагогів, адже саме дорослі задають моделі взаємодії в освітньому середовищі. Саме тому не менш важливим є підвищення ролі педагогічних працівників у системі профілактики булінгу.

Для цього необхідно забезпечити їх відповідною підготовкою: проводити навчання щодо розпізнавання ранніх ознак булінгу, ефективних способів реагування, принципів побудови безпечного освітнього середовища. Соціальний працівник у цьому процесі виступає як наставник і партнер для педагогів, надаючи їм методичну підтримку та сприяючи формуванню єдиного підходу до реагування на випадки булінгу.

Важливою складовою є створення та розвиток ефективних механізмів повідомлення про випадки булінгу. Доцільним є впровадження анонімних каналів звернення (зокрема «скриньки довіри», електронних форм тощо), що дозволяють знизити бар'єр для повідомлення про проблему. Важливо, щоб такі інструменти були не лише формально наявними, а й реально функціонували, викликаючи довіру в учнів, що значною мірою залежить від послідовної роботи соціального працівника з формування цього рівня довіри.

Перспективним напрямом є також активне залучення учнів до процесу профілактики булінгу через підхід «рівний-рівному». Надання учням можливості виступати ініціаторами та організаторами заходів, брати участь у розробці правил і рішень сприяє підвищенню їхньої відповідальності, формує відчуття причетності та зміцнює внутрішню культуру взаємопідтримки в колективі. У цьому процесі соціальний працівник має виступати у ролі координатора та наставника, підтримуючи учнівські ініціативи.

Важливою умовою ефективної профілактики є налагодження партнерської взаємодії з батьками. Батьки мають бути поінформованими про проблему булінгу, його ознаки та наслідки, а також про механізми реагування та можливості підтримки дітей. Регулярна комунікація між школою і родиною дозволяє сформувати єдину систему цінностей і підходів до виховання, у чому соціальний працівник також виступає важливою ланкою взаємодії.

Таким чином, запропоновані практичні рекомендації можуть бути використані як орієнтир для закладів освіти у процесі розробки та впровадження ефективних стратегій профілактики булінгу. Водночас вони

підкреслюють значущість ролі соціального працівника як ключового суб'єкта організації, координації та реалізації системної профілактичної роботи, спрямованої на формування безпечного, підтримуючого та комфортного освітнього середовища.

Висновки до розділу 3

На основі результатів емпіричного дослідження було розроблено комплексну програму формування безпечного освітнього середовища, адаптовану до сучасних умов функціонування закладів освіти та реальних потреб учнів. Програма має багаторівневу структуру складаючись з чотирьох рівнів: шкільний, класний, індивідуальний та громадський. Такий підхід дозволяє розглядати безпечне освітнє середовище як цілісну систему взаємопов'язаних елементів, у якій кожен із рівнів виконує свою функцію та підсилює інші, що забезпечує більш цілісний вплив на освітнє середовище. Запропонована програма орієнтована на поєднання інформаційної, профілактичної, корекційної та просвітницької діяльності, а також на активне залучення всіх учасників освітнього процесу до її імплементації.

Ключову роль у реалізації програми відведено соціальному працівнику як фахівцю, що забезпечує координацію, фасилітацію та узгодження взаємодії між усіма учасниками освітнього процесу. Його діяльність охоплює як організаційно-стратегічний рівень (участь у розробці політик, механізмів реагування, налагодження партнерств), так і безпосередню практичну, менторську та партнерську роботу з учнями, педагогами та батьками. Саме соціальний працівник виступає важливою ланкою, що забезпечує безперервність і цілісність процесу формування безпечного середовища.

Часткова апробація програми підтвердила її практичну доцільність та ефективність. Реалізація заходів у форматі інтерактивно-просвітницьких і тренінгових занять сприяла підвищенню рівня обізнаності учнів щодо проблеми булінгу, глибшому розумінню його форм, проявів і наслідків, а також формуванню навичок конструктивної поведінки у складних соціальних

ситуаціях. Використання інтерактивних методів (дискусій, рольових ігор, аналізу кейсів) забезпечило високий рівень залученості учнів і створило умови для відкритого діалогу. Особливо значущим результатом стало усвідомлення учнями ролі свідка у булінгових ситуаціях та важливості активної позиції у їх припиненні. Проведені тренінги з ненасильницького спілкування також засвідчили ефективність цього підходу як інструменту профілактики конфліктів і покращення якості міжособистісної взаємодії.

Отриманий зворотний зв'язок від учнів підтвердив актуальність і доцільність впровадження саме інтерактивних, практично орієнтованих форматів роботи, що дозволяють не лише отримувати знання, а й відпрацьовувати їх на практиці у безпечному, вільному від оцінювальних суджень середовищі. Водночас у процесі апробації було виявлено потребу в посиленні системності профілактичної діяльності, розвитку механізмів повідомлення про випадки булінгу та розширенні інформаційно-просвітницької складової.

На основі отриманих результатів було сформульовано практичні рекомендації, спрямовані на вдосконалення профілактики булінгу в закладах освіти. Вони передбачають впровадження цілісної антибулінгової політики, посилення ролі соціально-психологічної служби та її фахівців (насамперед соціального працівника), розвиток практичних навичок учнів, створення безпечних каналів комунікації та налагодження партнерської взаємодії між школою, родиною та громадою.

Загалом результати засвідчують, що ефективна профілактика булінгу можлива лише за умови комплексного, системного та практично орієнтованого підходу, який враховує реальні потреби учнів і забезпечує активну участь усіх суб'єктів освітнього процесу. Формування безпечного освітнього середовища постає як динамічний і безперервний процес, що потребує не лише наявності відповідних програм, а й високого рівня професійної підготовки та залученості фахівців.

Таким чином, розроблена та апробована програма може бути використана як практична модель організації профілактичної діяльності у закладах освіти, а професійна діяльність соціального працівника в її межах розглядається як центральний елемент системи підтримки, захисту і розвитку безпечного освітнього середовища та здорового мікроклімату у закладах освіти.

ВИСНОВКИ

Проведений теоретичний аналіз переконливо засвідчує, що булінг у закладах освіти є не просто побічним деструктивним явищем соціалізації, а серйозною соціально-психологічною проблемою, яка може мати тривалі наслідки для психічного здоров'я, емоційного й соціального розвитку дитини, незалежно від її ролі у цькуванні. Хоча кожен з дослідників дає своє специфічне визначення даному феномену, всі вони спільно визначають 3 основні риси, які притаманні булінгу: це навмисна, повторювана агресія, що супроводжується дисбалансом сил між учасниками. Згідно з численними дослідженнями причини булінгу варіюються охоплюючи індивідуальні особливості булерів та «жертв», поведінкові патерни, чинники середовища, сімейні стосунки, шкільну культуру тощо. Особливо небезпечним є те, що атмосфера «толерування» агресивної поведінки з боку вчителів чи адміністрації створює для булінгу сприятливе середовище. У таких умовах дитина лишається сам на сам із проблемою, яка лише посилюється мовчазною згодою оточення. Варто зазначити, що ситуація булінгу торкається всіх учасників освітнього процесу без виключення, не обмежуючись трьома ролями – «агресора», «жертви» і «спостерігача».

З огляду на вищезазначене, проблема булінгу в закладах освіти потребує більш уважного ставлення зі сторони шкільного персоналу та фахівців соціальної роботи, шляхом створення безпечного освітнього середовища як протидії цькуванню.

Формування безпечного освітнього середовища у сучасних закладах освіти є не лише умовою якісного навчального процесу, а й фундаментом для

соціального, емоційного та особистісного розвитку кожного учасника освітнього процесу. У межах наукового дискурсу безпечне освітнє середовище розглядається як сукупність умов, що забезпечують не лише фізичну, але й психологічну, соціально-емоційну, інформаційну захищеність усіх учасників навчального процесу. Методологічно формування безпечного середовища базується на гуманістичному підході, в центрі якого – особистість дитини як цінність. Спрямування освітнього процесу на створення умов для повноцінного саморозвитку, партнерське ставлення до учня, визнання його права на безпеку, повагу та захист – ключові орієнтири сучасної педагогіки та соціальної роботи.

Соціальна взаємодія в освітньому середовищі розглядається як процес формування колективної системи цінностей і норм. У цьому контексті важливою методологічною засадою є принцип залученості всіх учасників освітнього процесу до спільного творення шкільного простору – безпечного у фізичному та емоційному ракурсі. Як показують дослідження, саме колективна відповідальність та взаємна підтримка забезпечують атмосферу, в якій кожен відчуває свою значущість і захищеність.

Професійна діяльність соціального працівника в закладі освіти постає як цілісний, багаторівневий процес, що поєднує як реагування на окремі випадки булінгу, так і цілеспрямовану роботу зі зміни самої культури взаємодії в освітньому середовищі. Виступаючи посередником і координатором між усіма учасниками освітнього процесу, фахівець сприяє формуванню атмосфери довіри, підтримки та психологічної безпеки. Важливо, що в основі такої діяльності лежить не лише система заходів, а й певна філософія взаємодії – орієнтація на розуміння почуттів і потреб дитини, розвиток емпатії та пошук конструктивних способів розв'язання конфліктів. У цьому контексті ненасильницьке спілкування набуває особливого значення як методологічна основа професійної діяльності соціального працівника, що дозволяє поступово переходити від суто

дисциплінарних, контрольних заходів до усвідомленої, довірчої, відповідальної та людяної взаємодії в освітньому просторі.

За результатами емпіричного дослідження встановлено, що попри відносно невисокий рівень поширеності булінгу серед учнів, проблема залишається актуальною, зокрема через наявність «прихованих» форм агресії та недостатній рівень усвідомлення учнями сутності булінгу. Виявлено, що знання про булінг часто мають фрагментарний характер, а навички конструктивної комунікації, зокрема ненасильницького спілкування, сформовані недостатньо. Дослідження також виявило наявність певної дистанції між учнями та фахівцями соціально-психологічної служби, що проявляється у розриві між її формальним функціонуванням і реальним рівнем довіри до неї з боку учнів, знижуючи їхню готовність звертатися по допомогу навіть у складних ситуаціях та підкреслюючи необхідність підвищення її доступності й видимості.

Аналіз зібраних емпіричних даних та результатів напівструктурованих інтерв'ю з представниками соціально-психологічної служби закладів освіти, підтвердив, що ефективна організація безпечного середовища можлива лише за умови системного підходу, чіткого розподілу функціональних обов'язків та міждисциплінарної взаємодії всіх суб'єктів освітнього процесу.

На основі отриманих у теоретичному та емпіричному дослідженні даних, нами була розроблено та частково апробовано комплексну програму щодо формування безпечного середовища та протидії булінгу. Програма реалізується на чотирьох рівнях: шкільному, класному, індивідуальному та громадському, в яких прописані відповідні заходи з організації даного процесу. Така багаторівнева структура дозволяє комплексно підходити до процесу забезпечення безпеки в освітньому середовищі, сприяє попередженню ескалації конфліктів та розвитку культури ненасильницької взаємодії. Особливий акцент зроблено на формуванні шкільної культури, заснованої на принципах взаємоповаги, толерантності, рівності та діалогу.

Адже лише за умови тісної взаємодії та партнерства між усіма учасниками освітнього процесу можна змінити культуру сприйняття насильства.

Центральну роль у впровадженні програми відіграє соціальний працівник, який виступає як координатор, фасилітатор, наставник та посередник між учасниками освітнього процесу. Він, як спеціаліст, володіє всіма необхідними теоретичними та практичними знаннями та навичками. Саме соціальний працівник забезпечує сталість і міжрівневу інтеграцію процесу формування безпечного середовища, виступаючи як «голос дитини» на всіх етапах його реалізації.

Часткова апробація програми підтвердила її ефективність і практичну значущість. Використання інтерактивних форматів роботи (дискусій, рольових ігор, тренінгових занять, аналізу життєвих ситуацій тощо) дозволило створити атмосферу відкритості та довіри, у якій учні не лише отримували нову інформацію, а й могли осмислити власний досвід, висловити думку, бути почутими. Саме такий формат роботи виявився найбільш відгукливим для учнів, оскільки дозволяє не просто «знати», а розуміти і вміти застосовувати отримані знання на практиці.

Водночас, за результатами опитування та проведених бесід з учнями, ними окремо підкреслюється необхідність належного кадрового забезпечення закладів освіти, адже саме від рівня професійної підготовки та особистісної залученості фахівців соціально-психологічної служби значною мірою залежить ефективність усіх впроваджуваних заходів. Тому можна стверджувати, що за рахунок введення посади соціального працівника можливо суттєво підвищити ефективність формування безпечного освітнього середовища та реалізації подібних програм.

Таким чином, результати дослідження дають підстави стверджувати, що формування безпечного освітнього середовища є тривалим і багатовимірним процесом, який потребує не лише впровадження окремих програм, а суттєвої зміни самої культури взаємодії в освітньому просторі. У цьому процесі ключову роль відіграє соціальний працівник як координатор,

фасилітатор і провідник цінностей ненасильницької взаємодії та співіснування. Саме через системну, чутливу й професійно організовану роботу кваліфікованими, відповідальними та компетентними фахівцями можливе створення такого середовища, у якому кожна дитина відчуває себе в безпеці, має право на голос і підтримку, а отже – отримує реальні умови для свого повноцінного, всебічного розвитку та психоемоційної безпеки, та комфорту

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Андрєєнкова В. Л., Бондар В. І., Войцях Т. В. та ін. «Школа вільна від насильства» в закладах освіти. Київ, 2023. 160 с.
2. Андрєєнкова В. Л., Войцях Т. В., Гриців І. П., Мельничук В. О., Сабліна Н. О., Флярковська О. В., Харківська Т. А. Психосоціальна підтримка учасників освітнього процесу. Навчально-методичний посібник. Київ, 2023. 149 с.
3. Андрєєнкова В. Л., Мельничук В. О., Калашник О. А. Протидія булінгу в закладі освіти: системний підхід: метод. посіб. Київ: ТОВ «Агентство «Україна», 2019. 132 с.
4. Благодійний фонд «Здоров'я жінки і планування сім'ї». Попередження насильства в закладах освіти: методичний посібник для педагогічних працівників. Київ, 2020. 102 с.
5. Ведернікова А. О. Кримінологічна характеристика кібербулінгу та його видів. Науковий журнал з проблем інформаційного права, правової інформатики, інформаційної і національної безпеки інформації в інших галузях права. 2021. № 3(38). С. 99–108. URL: https://ippi.org.ua/sites/default/files/13_21.pdf
6. Воронцова О. 40% дитячих самогубств – це наслідок булінгу з боку однолітків (дослідження). 2017. URL:

- <https://glavcom.ua/news/40-dityachih-samogubstv-ce-naslidok-bulingu-z-bo-ku-odnolitkiv-doslidzhennya-455022.html> (дата звернення 10.01.2025).
7. Деркач Л. М., Горач Л. В. Проблема булінгу та сором'язливості в сучасному українському освітньому просторі : крос-культурний аспект. Міжнародний науковий вісник. 2018. Т. 2. Вип. 18. С. 48–59.
 8. Деякі питання реагування на випадки булінгу. Наказ МОН України №1646 від 28.12.2019. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/z0111-20#n16>
 9. Журавель Т.В., Сергеева К.В., Шаровара О.Г. «Зупинись! – Посміхнись!» : методичний посібник з профілактики агресивної поведінки підлітків у центрах соціально-психологічної реабілітації. Київ. ФОП Буря, 2013. – 124 с.
 10. Закон України №2145-VIII «Про освіту» // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2017, № 38-39. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2145-19#Text> (дата звернення 13.01.2025).
 11. Закон України №2657-VIII «Про внесення змін до деяких законодавчих актів України щодо протидії булінгу (цькуванню)» // Відомості Верховної Ради (ВВР), 2019, № 5. URL: <https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/2657-19#Text> (дата звернення: 06.01.2025).
 12. Зуб Л. В., Лях Т. Л., Мельник Л. А. та ін. «Будуємо майбутнє разом»: програма профілактики конфліктів та правопорушень серед учнівської молоді: навчально-методичний посібник. Київ: ТОВ «ОБНОВА КОМПАНІ», 2016. 298с.
 13. Кабанцева А. В., Мельникова А. В. Індивідуально-психологічні особливості дітей підліткового віку, схильних до участі в булінгу. Педагогічна та вікова психологія. 2017. Т. 2. Вип. 6. С. 60–64.
 14. Калинчак В. С., Сеньовська Н. Л. Булінг та конфлікт : спільне і відмінне. Шлях у науку : перші кроки. 2023 рік : матеріали II Всеук.

- конференції (06 квітня 2023 р.). Тернопіль : ФОП Осадца Ю.В., 2023. С. 59–61.
15. Качмар О. Агресія як соціальний феномен. Національний педагогічний університет імені МП Драгоманова, Нова парадигма, творче об'єднання. Випуск 125. 2014. С. 197–205.
16. Качмар О. Особливості прояву агресії в підлітковому віці та способи її профілактики й подолання. Науковий вісник. Серія «Філософія». – Харків: ХНПУ, 2017. – Вип.48 (частина II). С. 152–162.
17. Кириленко Н. М. Проблеми інформаційної безпеки освітнього середовища вищого навчального закладу. Інформаційно-телекомунікаційні технології в сучасній освіті: досвід, проблеми, перспективи: третя міжнар. наук.-практ. конф.: [в 2 ч.]. Ч.1. / Львівський державний університет безпеки життєдіяльності, Інститут педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України та ін.; за ред. М.М. Козяра, Н.Г. Ничкало. Львів: ЛДУ БЖД, 2012. С. 149–151.
18. Коваль Г. В. Сучасні підходи до визначення та класифікації булінгу в шкільних підліткових колективах. Наукові праці Чорноморського державного університету ім. П. Могили. Серія : Педагогіка. 2016. 27–33с.
19. Конвенція про права дитини. URL: https://zakon.rada.gov.ua/laws/show/995_021#Text (дата звернення 13.01.2025).
20. Лубенець І. Г. Кібернасильство (кібербулінг) серед учнів загальноосвітніх навчальних закладів. Jurnalul juridic national: teorie și practică. 2016. № 3. С. 178–181. URL: <http://www.jurnaluljuridic.in.ua/archive/2016/3/38.pdf>
21. Мельниченко Н. «Зрозуміти (і здолати) булінг». Київ, Vivat. 2024. 304 с.
22. Найдьонова Л. А. Діагностика булінгу і кібербулінгу: методичні рекомендації. Інститут соціальної та політичної психології. 2019. 94 с.

23. Нежута А.В., Джаббарова Л.В. Теоретичний аналіз проблеми прояву конфліктної поведінки в підлітків. Дніпровський науковий часопис публічного управління, психології, права, № 3, 2021. С. 54–58. DOI <https://doi.org/10.51547/ppp.dp.ua/2021.3.9>
24. Опитування ЮНІСЕФ: понад третина молодих людей у 30 країнах світу потерпають від онлайн-булінгу. UNICEF. 2019. URL: <http://surl.li/luzxvf> (дата звернення: 09.01.2025).
25. Організація Об'єднаних Націй. Доброчесність та етика засобів масової інформації. Відень, 2021. 34с.
26. Полівко Л. Ю. Модель освітнього простору дітей з функціональними обмеженнями. Актуальні проблеми психології: зб. наук. праць Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України. Житомир : вид-во ЖДУ ім. І. Франка. 2014. Том VII. Екологічна психологія. Випуск 35. С. 214–222.
27. Полівко Л. Ю. Професійна компетентність фахівців із соціальної роботи в практичній діяльності. Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології: матеріали IV Міжнародної науково-практичної конференції (15 – 16 березня 2018 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба. – Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2018. 258 с.
28. Полівко Л. Ю. Соціально-психологічні умови успішності включення дитини з особливими потребами в загальноосвітній простір. Вісник Київського національного університету імені Тараса Шевченка. Серія «Соціальна робота». Том 2 № 2. 2017. С. 37–40.
29. Полівко Л. Ю., Савченко Д. С. Вплив сімейного виховання на розвиток особистості підлітка. Розвивальний потенціал сучасної соціальної роботи: методологія та технології: матеріали VII Міжнародної науково-практичної конференції (11–12 березня 2022 року, Київ) / за ред. Ю.М. Швалба. – Київ : КНУ імені Тараса Шевченка, 2022. С. 57–60.

30. Попередження насильства в закладах освіти: методичний посібник для педагогічних працівників. Благодійний фонд «Здоров'я жінки і планування сім'ї». Київ. 2020.
31. Причини булінгу: результати масштабного дослідження в українських школах. 2024.
URL: <https://mon.gov.ua/news/prychyny-bulinhu-rezultaty-masshtabnoho-doslidzhennia-v-ukrainskykh-shkolakh> (дата звернення: 22.11.2024).
32. Спіріна Т. П. Сім'я як провідний інститут соціалізації дитини. Матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції «Сучасна сім'я та соціальні інституції: шляхи партнерської взаємодії» (1). 2012. С. 157–159. URL: https://elibrary.kubg.edu.ua/id/eprint/1298/1/T_SPIRINA_SSSIHPV_1_KSP&KO_IPSP.pdf
33. Хоружий С. М., Піонтківська О. Г. Психологічні чинники булінгу серед дітей підліткового віку. Науковий вісник Херсонського державного університету. 2021. Вип. 1. С. 103–110.
34. Цюман Т. П., Бойчук Н. І. Кодекс безпечного освітнього середовища: метод. посіб. / за заг. ред. Цюман Т. П. К. : ВБО Український фонд «Благополуччя дітей». 2018. С. 8–12.
35. Янів С., Бойчук В. Ненасильницька комунікація в освіті під час війни. Матеріали VII Міжнародної студентської науково-технічної конференції «Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання». ТНТУ. 2024. С. 275–277.
36. Abela K. R., Sharma A., Law D. M. Compromising, Avoiding, or Bullying? A Mixed Method Approach to Understanding Conflict Resolution and Bullying Among Undergraduate Roommates. *Emerging Adulthood* (EA). 2023. Volume 12, Issue 1. P. 66–79. DOI:10.1177/21676968231216512
37. Al-Sulami M. SH. The Role of Social Work in Facing the Negative Effects of Cyberbullying on Adolescents in Saudi Arabia. *Journal of Human and*

- Social Sciences. 2023. Vol 7, Issue 11. P. 109–124. DOI: 10.26389/AJSRP.N130723
- 38.Armitage R. Bullying in children: impact on child health. *BMJ Paediatr Open*. 2021. Mar 11. DOI: 10.1136/bmjpo-2020-000939
 - 39.Astor R., Marachi R., Benbenishty R. Violence in the schools. In: Allen-Meares P. (Ed.). *Social work services in schools*. 5th ed. Boston: Allyn & Bacon, 2007. P. 145–181.
 - 40.Cambridge Dictionary. Cambridge University Press & Assessment 2025. URL: <https://dictionary.cambridge.org/dictionary/english/bullying>
 - 41.Campbell M. A. Cyber bullying: An old problem in a new guise? *Australian Journal of Guidance and Counselling*. 2005. Volume 15. №1. P. 68–76. DOI: 10.1375/ajgc.15.1.68
 - 42.Crothers L. M., Levinson E. M. Assessment of Bullying: A Review of Methods and Instruments. *Journal of counseling and development*. 2004. Volume 82. №4. P. 496–503. DOI: 10.1002/j.1556-6678.2004.tb00338.x
 - 43.Drakatos N., Tsompou E., Karabatzaki Z., Driga A. M. School bullying and the role of social media. *TechHub Journal*. 2023. Vol. 3. P. 27–51.
 - 44.Englander E, Donnerstein E, Kowalski R, et al. Defining cyberbullying. *Pediatrics*. 2017. Volume 140 (Supplement 2). P. 148–151. DOI: 10.1542/peds.2016-1758U
 - 45.Hikmat R., Suryani S., Yosep I., Jeharsae R. Empathy's Crucial Role: Unraveling Impact on Students Bullying Behavior—A Scoping Review. 2024. Volume 2024:17. P. 3483–3495. URL: <https://doi.org/10.2147/JMDH.S469921>
 - 46.Hinduja S., Patchin J. W. Bullying, cyber bullying, and suicide. *Archives of suicide research*. 2010. Volume 14(3). P. 206–221. DOI: 10.1080/13811118.2010.494133
 - 47.Hui E. K. P., Tsang S. K. M., Law B. C. M. Combating School Bullying through Developmental Guidance for Positive Youth Development and

- Promoting Harmonious School Culture. The Scientific World Journal. 2011. Volume 11. №3. P. 2266–2277. DOI:10.1100/2011/705824
- 48.Iovu M. B., Lazar F. Social work competencies: a descriptive analysis on practice behaviours among Romanian social workers. European Journal of Social Work. 2021. № 25. P. 1–14.
 - 49.Koth, C. W., Bradshaw, C. P., & Leaf, P. J. A multilevel study of predictors of student perceptions of school climate: The effect of classroom-level factors. Journal of Educational Psychology, 100(1)/ 2008. P. 96–104. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-0663.100.1.96>
 - 50.Masilo D. T. Social work intervention to address the phenomenon of bullying amongst learners in the school setting: A literature review. South African Journal of Education. 2018. Vol. 38 (Supplement 1). P. 1–9. DOI: 10.15700/saje.v38ns1a1594
 - 51.Meshko H., Meshko O. Prevention of bullying in secondary schools. 2020. Vol. 7, No. 4. P. 537–548. DOI: 10.25128/2520-6230.20.4.10
 - 52.Olweus D. Bullying at schools: What we know and what we can do. New York: Blackwell. 1993. P. 7–10.
 - 53.Olweus D. A profile of bullying at school. Educational leadership: journal of the Department of Supervision and Curriculum Development, N.E.A. 2003. Vol. 60(6). P. 12–17. URL: https://www.researchgate.net/publication/279570438_A_profile_of_bullying_at_school
 - 54.Olweus D., Limber S. P. Some Problems With Cyberbullying Research. Current Opinion in Psychology. 2017. № 19. P. 225–240.
 - 55.Olweus D., Limber S. P. The Olweus Bullying Prevention Program: Implementation and evaluation over two decades. The Handbook of Bullying in Schools: An International Perspective. New York: Routledge. 2010. P. 377–401.
 - 56.Pyżalski J., Roland E. Bullying and special needs. A handbook. Lodz, Stavanger. 2010. P. 191.

57. Roland E. Bullying: A developing tradition of research and management. In Tattum D. P. (Ed.), Understanding and managing bullying. Oxford : Heinemann Educational Books. 1993. P. 16.
58. Roland E., Munthe E. The 1996 Norwegian Program for preventing and managing bullying in schools. The Irish Journal of Psychology. 2012. Volume 18. №2. P. 233–247. DOI: 10.1080/03033910.1997.10558142
59. Rosenberg M. B. Life-Enriching Education: Nonviolent Communication Helps Schools Improve Performance, Reduce Conflict, and Enhance Relationships. PuddleDancer Press. 2003. 192 p.
60. Rosenberg M. B. Teaching Children Compassionately: How Students and Teachers Can Succeed with Mutual Understanding. PuddleDancer Press. 2004. 48 p.
61. Rosenberg M. B. Nonviolent communication: A language of life (3rd edition). PuddleDancer Press. 2015. 334 p.
62. Slovak K., Singer J. School Social Workers' Perceptions of Cyberbullying. Children & Schools. 2011. Vol. 33(1). P. 5–16. DOI:10.1093/cs/33.1.5
63. Smith P. K., Mahdavi J., Carvalho M., Fisher S., Russell S., Tippett N. Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils. Journal of child psychology and psychiatry. 2008. Volume 49. №4. P. 376–385. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2007.01846.x>
64. Tay E. M. K., Zatore S. Exploring the relationship between the learning environment and bullying: PLS-SEM evidence from Norwegian higher education. 2024. Volume 27. P. 691–725. URL: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10984-024-09497-x>
65. Tsang S. K. M., Hui E. K. P., Law B. C. M. Bystander Position Taking in School Bullying: The Role of Positive Identity, Self-Efficacy, and Self-Determination. The Scientific World Journal. 2011. Nov 17. Volume 11. P. 2278–2286. DOI: 10.1100/2011/531474

66. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. Behind the numbers: ending school violence and bullying. Paris. 2019. P. 33. DOI: <https://doi.org/10.54675/TRVR4270>
67. Wekke I. S., Nadeak B. Bullying and Unhealthy Psychological Atmosphere in Class: It's Impact on the Quality of Education. Turkish Journal of Physiotherapy and Rehabilitation. 2021. Vol. 32(2). 8 p.
68. Willard N. E. Cyberbullying and Cyberthreats: Responding to the challenge of Online Social Aggression, Threats, and Distress. APPENDIX K Parent Guide to Cyberbullying and Cyberthreats. Champaign, IL: Research Press. 2007. P. 265–267. URL: <https://www.embracecivility.org/wp-content/uploadsnew/2012/10/appK.pdf>
69. World Health Organization. Global status report on preventing violence against children. Geneva. 2020. P. 12–19, 260–261.
70. Zhengtao Lai, Lingyu Ding. The Role of School Social Work in Preventing Bullying in Schools—A Study Based on Cognitive-Behavioral Theory. Frontiers in Educational Research (2024) Vol. 7, Issue 9: 132-137. DOI: <https://doi.org/10.25236/FER.2024.070921>.

ДОДАТКИ

Додаток А

Опитувальник OLWEUS для здійснення моніторингу в закладі освіти

1. Наскільки тобі подобається у школі?

- a) Дуже не подобається
- b) Не подобається
- c) Не можу визначитись
- d) Подобається
- e) Дуже подобається

2. Ти хлопець чи дівчина?

- a) Хлопець
- b) Дівчина

3. Скільки хороших друзів у тебе є в класі?

- a) Жодного
- b) Один хороший друг
- c) 2–3 хороших друзів

- d) 4–5 хороших друзів
- e) 6 та більше хороших друзів

4. Як часто тобі доводилося переживати знущання над собою у школі за останні кілька місяців?

- a) Наді мною не знущалися
- b) Один чи два рази
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

5. Мені давали образливі прізвиська, насміхалися або дражнили так, що мене це зачіпало.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

6. Інші учні навмисно не залучали мене у спільні події, виключали мене зі свого кола друзів або повністю ігнорували мене.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

7. Мене штовхали, лупцювали, штурхали або навмисне залишали у закритому приміщенні.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць

- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

8. Інші учні оббріхували мене або розпускали плітки з метою погіршити ставлення оточуючих до мене.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

9. У мене забирали, пошкоджували речі або гроші.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

10. Мене залякували або примушували робити речі, які я не хочу.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

11. З мене знущалися, насміхаючись над моєю расою або кольором шкіри.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

12. З мене знущалися, використовуючи образливі прізвиська, насмішки або жести з сексуальним підтекстом.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

12а. З мене знущалися, застосовуючи телефон або комп'ютер для передавання злих або образливих повідомлень, картинок, дзвінків та повідомлень інших форматів.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

12б. Якщо з тебе знущалися по телефону або через інтернет, то як це відбувалося?

- a) Тільки по телефону
- b) Тільки через інтернет
- c) Обидва варіанти

13. Наді мною знущалися іншим чином.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

14. У якому(их) класі(ах) вчатьс я учні, які знущалися над тобою?

- a) У моєму класі

- b) У іншому класі з моєї паралелі
- c) У старших класах
- d) У молодших класах
- e) У різних класах

15. До знущань вдавалися дівчата чи хлопці?

- a) В основному, 1 дівчина
- b) Декілька дівчат
- c) В основному, 1 хлопець
- d) Декілька хлопців
- e) І хлопці, і дівчата

16. Яка кількість учнів зазвичай брала участь у знущаннях?

- a) В основному, 1 учень
- b) 2–3 учня
- c) 4–9 учнів
- d) Понад 9 учнів
- e) Різні учні з різних класів

17. Як довго тривало знущання?

- a) 1 або 2 тижні
- b) Приблизно місяць
- c) Приблизно півроку
- d) Приблизно рік
- e) Декілька років

18. Де над тобою знущалися?

- a) На спортивному майданчику
- b) У коридорах та на сходах
- c) У класі (у присутності вчителя)
- d) У класі (за відсутності вчителя)
- e) У туалеті

- f) У спортзалі
- g) У їдальні
- h) На шляху до школи або з неї
- i) На зупинці транспорту
- j) У шкільному автобусі
- k) В іншому місці у школі

19. Чи казав(ла) ти комусь в останні декілька місяців, що над тобою знущаються?

- a) Знущалися, але не казав(ла)
- b) Знущалися і казав(ла)

Кому ти казав(ла)?

- a) Шкільному вчителю
- b) Іншому дорослому зі школи
- c) Комусь зі своїх батьків/опікунів
- d) Комусь зі своїх братів/сестер
- e) Комусь зі своїх друзів
- f) Комусь іншому

20. Як часто хтось із вчителів або дорослих намагається втрутитись та зупинити це, якщо над учнем знущаються у школі?

- a) Майже ніколи
- b) Рідко
- c) Іноді
- d) Часто
- e) Майже завжди

21. Як часто інші учні намагаються втрутитись та зупинити це, якщо над учнем знущаються у школі?

- a) Майже ніколи
- b) Рідко

- c) Іноді
- d) Часто
- e) Майже завжди

22. За останні кілька місяців чи звертався хтось із дорослих до представників школи, намагаючись зупинити знущання над тобою?

- a) Наді мною не знущалися
- b) Ні, ніхто не звертався до представників школи
- c) Так, одного разу зверталися
- d) Так, зверталися декілька разів

23. Коли ти бачиш, що знущаються над учнем твого віку, що ти думаєш або відчуваєш?

- a) Напевне, вони того заслуговують
- b) Не дуже їм співчуваю
- c) У деякій мірі співчуваю
- d) Дуже співчуваю та прагну допомогти

24. Як часто ти брав(ла) участь у знущанні над іншими учнями за останні декілька місяців?

- a) Не знущався(лася)
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

25. Я давав(ла) образливі прізвиська комусь з учнів, насміхався(лась) або дражнив(ла) так, щоб їх це зачіпало.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць

- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

26. Я навмисно не залучав(ла) когось у спільні події, виключав(ла) їх зі свого кола друзів або повністю ігнорував(ла).

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

27. Я штовхав(ла), лупцював(ла), штурхав(ла) або навмисне залишав(ла) когось у закритому приміщенні.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

28. Я розпускав(ла) плітки про когось з метою погіршити ставлення оточуючих до них.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

29. Я забирав(ла), псував(ла) чийсь речі або гроші.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць

- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

30. Я залякував(ла) або примушував(ла) когось робити речі, які вони не хотіли робити.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

31. Я знущався(лась) над кимось, насміхаючись над їх расою або кольором шкіри.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

32. Я знущався(лась) над іншими, використовуючи образливі прізвиська, насмішки або жести з сексуальним підтекстом.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

32а. Я надсилав(ла) злі або образливі повідомлення, картинки, телефонував(ла) або інакше використовував(ла) телефон або комп'ютер.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць

- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

326. Якщо ти знущався(лась) над кимось по телефону або через інтернет, то як це відбувалося?

- a) Тільки по телефону
- b) Тільки через інтернет
- c) Обидва варіанти

33. Я знущався(лась) над кимось іншим чином.

- a) Такого не траплялося
- b) Траплялося раз або двічі
- c) 2–3 рази на місяць
- d) Приблизно раз на тиждень
- e) Декілька разів на тиждень

34. За останні кілька місяців чи говорив з тобою класний керівник або учителі стосовно твого знущання над кимось із учнів у школі?

- a) Не знущався(лась) над іншими
- b) Зі мною ніхто не говорив
- c) Так, одного разу говорили
- d) Так, говорили декілька разів

35. За останні декілька місяців чи говорили з тобою дорослі вдома стосовно твого знущання над кимось із учнів у школі?

- a) Не знущався(лась) над іншими
- b) Зі мною ніхто не говорив
- c) Так, одного разу говорили
- d) Так, говорили декілька разів

36. Чи вважаєш ти, що можеш приєднатися до знущання над учнем, який тобі не подобається?

- a) Так

- b) Так, можливо
- c) Я не знаю
- d) Ні, напевно, не стану
- e) Ні
- f) Точно ні

37. Як ти зазвичай реагуєш, якщо бачиш чи дізнаєшся, що над учнем твого віку знущається інший учень чи група учнів?

- a) Я такого ніколи не помічав(ла)
- b) Я долучаюсь до знущань
- c) Я такого не роблю, але вважаю це нормою
- d) Я просто спостерігаю
- e) Я хотів(ла) б допомогти
- f) Я намагаюсь допомогти

38. Як часто тебе лякає ймовірність знущань над тобою іншими учнями школи?

- a) Ніколи
- b) Рідко
- c) Іноді
- d) Досить часто
- e) Часто
- f) Дуже часто

39. Загалом, як, на твою думку, твій класний керівник вплинув на припинення знущань в класі протягом останніх місяців?

- a) Дуже мало або ніяк
- b) Досить мало
- c) В деякій мірі вплинув
- d) Добре вплинув
- e) Дуже добре вплинув

АНКЕТА

1. Чи знаєте Ви, що таке булінг?

- Так, добре знаю
- Частково знаю
- Чув(ла), але не розумію повністю
- Ні, не знаю

2. Як би Ви визначили булінг?

- це ситуація, коли учень неодноразово і протягом тривалого часу піддається негативним діям з боку одного чи кількох інших учнів, присутній дисбаланс сили;
- будь-який конфлікт чи сварка між учнями, навіть якщо це одноразова ситуація;
- обмін образами, коли обидві сторони поведуться агресивно одна до одної (взаємна агресія);
- будь-яка неприємна ситуація, яка викликала негативні емоції;
- тривале фізичне або психологічне насильство, яке здійснюють окремі особи або група осіб, спрямоване проти особи, нездатної захистити себе у реальній ситуації.

3. Які види булінгу Ви знаєте? *(відкрите питання)*

4. Чи знаєте Ви, що таке ненасильницьке спілкування?

- Так
- Частково
- Чув(ла), але не розумію

- Ні

5. Які елементи ненасильницького спілкування Ви знаєте?

- Я-повідомлення
- Слухання без оцінювання
- Вираження почуттів і потреб
- Пошук рішень без агресії
- Не знаю / важко відповісти
- Інше (Ваш варіант відповіді)

6. Чи відчуваєте Ви себе в безпеці перебуваючи в школі?

- Так, завжди
- Переважно так
- Не завжди, інколи я відчуваю небезпеку
- Не завжди, часто у мене є відчуття небезпеки під час повітряної тривоги
- Я постійно відчуваю небезпеку

7. Чи знаєте Ви, що робити, якщо стали жертвою або свідком булінгу?

- Так, знаю чіткий алгоритм
- Знаю частково
- Лише приблизно уявляю
- Ні, не знаю, що робити

8. Чи знаєте Ви до кого можете звернутися у випадку булінгу? (оберіть кілька варіантів)

- Класний керівник
- Практичний психолог
- Соціальний педагог / соціальний працівник у школі

- Адміністрація школи
- Батьки
- Друзі
- Національна дитяча гаряча лінія
- Інше (Ваш варіант відповіді)

9. Чи знаєте Ви алгоритм дій, якщо стали свідком булінгу?

- Так
- Частково
- Ні, не знаю

10. Що повинен робити свідок булінгу? (можна обрати кілька варіантів)

- Повідомити дорослому (вчителю, батькам, соціальному педагогу / працівнику, психологу, адміністрації)
- Підтримати постраждалу дитину жертву
- Не сміятися і не підтримувати агресора
- Спробувати зупинити ситуацію, якщо це безпечно
- Інше (Ваш варіант відповіді)

11. Чи є у Вашій школі соціально-психологічна служба?

- Так, психолог і соціальний педагог
- Лише практичний психолог
- Лише соціальний педагог / соціальний працівник
- Не знаю
- Ні

12. Чи зверталися Ви коли-небудь по допомогу до психолога, соціального працівника або педагога?

- Так, неодноразово
- Так, 1–2 рази

- Ні, але знаю, як це можна зробити
- Ні, і не знаю, як звернутися

13. Чи є у Вашій школі (або на її сайті) інформаційні матеріали з алгоритмами дій у випадку булінгу для учнів, свідків та працівників?

- Так, є, і достатньо
- Є кілька
- Є, але недостатньо / застарілі
- Немає
- Не звертав(ла) уваги

14. Чи проводяться у Вашій школі заходи з протидії булінгу та насильству (тренінги, заняття, зустрічі, інформаційні кампанії тощо)?

- Так, регулярно
- Іноді
- Рідко
- Ні
- Не знаю

15. Які саме заходи проводяться?

- Акція «16 днів проти насильства»
- Тренінги / інтерактивні заняття
- Години позакласного спілкування
- Перегляд відео матеріалів, презентацій
- Класні бесіди
- Інтерактивні ігри на кшталт «Коло безпеки»
- Не проводили
- Я не відвідував(ла)
- Інше (Ваш варіант відповіді)

16. Як часто проводяться заходи з безпеки та протидії булінгу?

- Раз на місяць або частіше
- Раз на кілька місяців
- Раз на рік
- Дуже рідко
- Не проводяться

17. Хто зазвичай проводить ці заходи?

- Практичний психолог
- Соціальний педагог / соціальний працівник
- Класний керівник
- Адміністрація школи
- Запрошені організації (представники поліції, благодійні організації, міжнародні фонди тощо)
- Не знаю

18. Чи вважаєте Ви корисними заходи з протидії булінгу та насильству, які проводяться у вас у школі?

- Так, дуже
- Частково
- Тільки іноді
- Ні

18.a Якщо ці заходи були для Вас корисними – у чому саме полягала їхня користь? (оберіть кілька варіантів)

- Допомогли краще зрозуміти, що таке булінг
- Навчили, як правильно діяти в небезпечній ситуації
- Стали впевненішим(ою) у собі
- Допомогли покращити стосунки з однокласниками

- Дали можливість висловитися
- Було цікаво та інтерактивно
- Дізнався(лася) про ті служби/людей, до кого можна звернутися
- Не відчув(ла) користі
- Інше (за бажанням, коротка відповідь)

19.Які форми роботи Вам подобаються найбільше? (оберіть кілька варіантів)

- Тренінгові / інтерактивні заняття
- Практичні ігри та вправи
- Відео матеріали / презентації та обговорення
- Бесіди / обговорення
- Проектна / групова робота
- Лекції
- Ніякі із зазначених
- Інше (Ваш варіант відповіді)

20.Чого, на Вашу думку, не вистачає школі у роботі проти булінгу? (можна обрати кілька варіантів):

- Більше тренінгів, уроків та роз'яснювальної роботи
- Підготовлених фахівців (психологів, соціальних працівників, педагогів)
- Реальних дієвих покарань або наслідків для булерів
- Більшої підтримки постраждалих
- Активнішої позиції вчителів
- Активнішої позиції адміністрації
- Батьківської участі
- Зрозумілих і доступних алгоритмів дій
- Інформаційних матеріалів (куточків, постерів, онлайн-розділів)
- Організованих безпечних просторів для дітей
- Можливості анонімно повідомити про випадок булінгу

- Більше уваги профілактиці, а не лише реагуванню
- Інше (вказіть)

21.Що б Ви хотіли додати або покращити у заходах з протидії булінгу? (можна обрати кілька варіантів):

- Зробити заходи цікавішими та більш інтерактивними
- Проводити їх частіше
- Залучати учнів до організації та підготовки
- Додавати групові ігри, командні активності
- Інше (ваш варіант відповіді)

22.Що б Ви запропонували для створення безпечного та дружнього середовища у школі? (Напишіть свої ідеї, наприклад: правила поведінки, заходи, підтримка учнів, взаємодія з батьками тощо) (відкрите питання)

Додаток В

АПРОБАЦІЯ ДОСЛІДЖЕННЯ



Фото 1. Лекційне заняття «Розірви коло булінгу» для учнів 9-го класу



Фото 2 та 3. Обговорення впливу булінгу та його наслідків для всіх учасників цькування

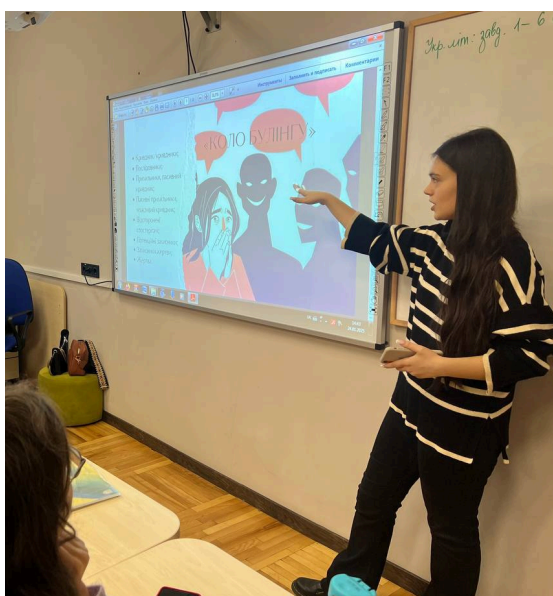


Фото 4 та 5. Обговорення з учнями 7-го класу щодо форм, структури та учасників булінгу



Фото 6. Виконання вправи «Займи свою життєву позицію» з учнями 10–х класів



Фото 7 та 8. Тренінгове заняття «Ненасильницьке спілкування: як говорити так, аби тебе почули» з учнями 10–х класів



Фото 9 та 10. «Скринька довіри» біля безпечного простору та оновлені інформаційні матеріали