



ПРОФЕСІЙНА ОСВІТА

УДК 37.015.3-057

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.14580233>

Огляд міжнародного досвіду запобігання та протидії булінгу

Кваша Андрій Сергійович

аспірант кафедри початкової і професійної освіти Харківського національного педагогічного університету імені Г. С. Сковороди, 61002, м. Харків, вул. Алчевських 29, Україна, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0081-9740>

Прийнято: 12.12.2024 | Оpubліковано: 29.12.2024

***Анотація.** Метою статті є вивчення міжнародного досвіду запобігання та протидії булінгу, а також аналіз змісту та структури антибулінгових програм, що довели свою ефективність під час використання в освітній практиці. З метою обґрунтування необхідності системного підходу до вирішення означеної проблеми особлива увага приділяється виявленню факторів, що сприяють високому рівню цькування в школах країн, що розвиваються. У дослідженні використано загальнонаукові **методи**, такі як аналіз, синтез та узагальнення. У **результатах** розвідки проаналізовано міжнародний досвід запобігання шкільному цькуванню, включаючи програми, реалізовані в країнах з високим рівнем соціальної відповідальності, таких як Норвегія, Фінляндія, США, Німеччина та Австралія. Особливу увагу приділено ефективності програм «Olweus Bullying Prevention Program», «KiVa» та «Friendly Schools», які роблять акцент на комплексному підході, що включає просвітницьку роботу, виховання толерантності та впровадження механізмів моніторингу. Міжнародний досвід*



протидії булінгу охоплює широкий спектр підходів та програм, спрямованих на профілактику, втручання та створення позитивного шкільного середовища. Різноманітність підходів зумовлена культурними, соціальними та законодавчими особливостями різних країн, що дозволяє стверджувати про наявність багатьох ефективних стратегій боротьби з булінгом, які можуть бути адаптовані до різних умов. Програми, розроблені в Норвегії, Фінляндії, США, та Канаді демонструють високі результати у зниженні рівня булінгу та покращенні психологічного клімату в школах. У висновках обґрунтовується думка про те, що успішне подолання шкільного цькування вимагає залучення всіх суб'єктів освітнього процесу: педагогів, учнів, батьків та адміністративного персоналу закладів освіти. Ключову роль цьому процесі відіграє підвищення професійної компетентності педагогів, включаючи навчання методам діагностики та запобігання булінгу, формування загальношкільних стратегій та програм, спрямованих на реалізацію превентивних і корекційних заходів.

***Ключові слова:** булінг, антибулінгова програма, запобігання та протидія булінгу, міжнародний досвід, освітнє середовище, учителі, учні.*

Review of international experience in preventing and countering of bullying

Andrii Kvasha

Postgraduate Student of the Department of Primary and Professional Education of the H. S. Skovoroda Kharkiv National Pedagogical University, 61002, Kharkiv, st. Alchevskykh 29, Ukraine, ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0081-9740>

***Abstract.** The purpose of the article is to study the international experience of preventing and countering bullying, as well as analyzing the content and structure of anti-bullying programs that have proven their effectiveness when used in educational*



*practice. In order to justify the need for a systematic approach to solving the problem, special attention is paid to identifying factors that contribute to a high level of bullying in schools in developing countries. The article uses such general scientific **methods** as analysis, synthesis and generalization. The **results** of the study analyzed international experience in school bullying prevention, including programs implemented in countries with a high level of social responsibility, such as Norway, Finland, the USA, Germany and Australia. Special attention was paid to the effectiveness of the "Olweus Bullying Prevention Program", "KiVa" and "Friendly Schools" programs, which emphasize a comprehensive approach that includes educational work, education of tolerance and implementation of monitoring mechanisms. International anti-bullying experience covers a wide range of approaches and programs aimed at prevention, intervention and creating a positive school environment. The variety of approaches is due to the cultural, social and legislative features of different countries, which allows us to assert the presence of many effective strategies to combat bullying, which can be adapted to different conditions. Programs developed in Norway, Finland, the USA, and Canada demonstrate high results in reducing the level of bullying and improving the psychological climate in schools. The **conclusions** justify the opinion that successfully overcoming school bullying requires the involvement of all subjects of the educational process: teachers, students, parents and administrative staff of educational institutions. A key role in this process is played by the improvement of the professional competence of teachers, including training in methods of diagnosis and prevention of bullying, the formation of school-wide strategies and programs aimed at the implementation of preventive and corrective measures.*

Keywords: *bullying, anti-bullying program, prevention and counteraction of bullying, international experience, educational environment, teachers, students.*

Постановка проблеми у загальному вигляді та її зв'язок з важливими



науковими чи практичними завданнями. Булінг в закладах освіти є глобальною проблемою, що стосується психічного здоров'я, соціального благополуччя та академічної успішності учнів. В останні десятиліття проблема булінгу набула особливої актуальності у зв'язку зі зростанням кількості випадків агресії серед дітей та підлітків, а також наслідками, які подібні явища чинять на розвиток особистості. У відповідь на посталу проблему різні країни розробили власні стратегії й програми запобігання та протидії булінгу, спираючись на національні особливості та світовий досвід.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. На сьогодні існує чимала кількість публікацій, що присвячені з'ясуванню досвіду Канади щодо впровадження антибулінгових програм (О. Костюк [1]; Yu. Levchenko [20]), історії створення та реалізації таких програм у школах США розглядали R. Bedell, A. M. Horne [5] та D. L. Espelage, S. M. Swearer [15], у закладах освіти Німеччини – Ju. Hradova [18], F. C. Ossa, V. Jantzer, L. Eppelmann [25]. На існуючих проблемах цькування в Індії акцентували увагу T. Nazir, L. Thabassum [24], культурні витоки групового булінгу в Китаї обґрунтовані в дослідженні H. C. O. Chan, S. W. D. Wong та інших [7]. Сучасні тенденції кібербулінгу серед польських школярів відобразили в своїх доробках I. Chmura-Rutkowska [10] та K. Lewandowska [21].

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Незважаючи на те, що багато вчителів почали визнавати булінг у школах, вони часто почуваються безпорадними або не бажають активно втручатися в конфлікти між учнями. Натомість школи розробили стратегії боротьби з булінгом, затвердили положення та плани заходів, які спрямовані на попередження та профілактику цькування. Проте більшість фактів булінгу в школах залишається не задокументованою, що унеможливорює оцінку рівня загрози в окремому закладі. Ураховуючи той факт, що навчання в школі є



обов'язковим у багатьох частинах світу, учні повинні проводити багато часу в школі, а школи – забезпечити здорові та безпечні умови перебування в освітньому середовищі. Одним із елементів, що ускладнює порівняння досліджень у різних країнах, є труднощі з використанням одного глобального терміна на позначення поняття «булінг» у різних мовах. Семантичні значення термів заважають знайти еквівалентні мовні одиниці, щоб мати однотайну думку про прояви цькування й чітко окреслити діапазон поведінки, який досліджується. На нашу думку, вивчення зарубіжного досвіду дасть змогу порівняти різні підходи до вирішення проблеми: розроблення превентивних програм, розбудова програм безпечного й здорового освітнього середовища, вивчення окремих елементів вияву булінгових явищ та впливу на поведінку учнів засобами традицій виховання. Для нашого дослідження важливим є зіставлення ефективності різноманітних підходів і напрацювання власного досвіду запобігання та протидії булінгу, з урахуванням ментальності українського вчителя й учня.

Формулювання цілей статті (постановка завдання). Стаття має на меті розглянути міжнародний досвід запобігання та протидії булінгу, розкрити сутність антибулінгових програм, які довели свою ефективність та доцільність упровадження в освітнє середовище закладів освіти, а також окреслити причини високого рівня цькування в школах країн, що розвиваються.

Виклад основного матеріалу дослідження з повним обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Булінг або цькування є серйозною проблемою, із якою стикаються школи в усьому світу. Булінг чинить вплив на психічний і емоційний стан дітей та підлітків, створюючи негативне шкільне середовище, у якому учні почуваються вразливими та незахищеними. Загальновідомо, що систематичне вивчення булінгу вперше було запроваджено в Скандинавії. У 1970 році Д. Олвеус ініціював своє широкомасштабне дослідження булінгової



ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ: НАУКОВІ ЗАПИСКИ

поведінки в Стокгольмі, а наступне загальнонаціональне дослідження було здійснено в Норвегії у 1983 році. У Норвегії також відбувся Європейський семінар для вчителів щодо булінгу в школах. Через чотири роки з'явилася збірка з 17 європейських національних звітів про цькування в школах. Не дивно, що однією з найвідоміших антибулінгових програм є «Olweus Bullying Prevention Program» (OBPP), яку запропонував Д. Олвеус. Це багаторівнева, багатокомпонентна програма, призначена для зменшення та запобігання булінгу в початковій та середній школах. Програма має на меті підвищити рівень обізнаності учнів про шкільне цькування, залучити вчителів та батьків до профілактики булінгу, розробити чіткі правила протидії булінгу, надати підтримку та захист жертвам цькування.

Наступною за пізнаваністю можна назвати шкільну програму Фінляндії – «KiVa», яка є єдиною програмою профілактики шкільного цькування в цій країні. Слово «kiVa» фінською означає «хороший», і цей акронім був обраний для ініціативи боротьби з булінгом у Фінляндії. Програма поширюється на всіх учнів загальноосвітніх шкіл від 5 до 11 років. Її мета – зменшити показники шкільного булінгу та знизити рівень віктимізації серед однолітків. Фінська програма включає як універсальні дії щодо запобігання випадків булінгу, так і специфічні дії з втручання в ситуації шкільного цькування [27].

Австралійське дослідження показало, що кожен четвертий учень початкових класів зазнавав булінгу, а приблизно кожен п'ятий – кібербулінгу протягом дванадцяти місяців [13]. У широкомасштабному опитуванні австралійського педагогічного персоналу більшість респондентів зазначили, що їм не вистачає навичок, щоб справлятися з кібербулінгом, і що вчителям потрібна додаткова підготовка для боротьби з прихованим цькуванням. Результати опитування також продемонстрували, що вчителі потребують додаткової підтримки, щоб зрозуміти шкідливі наслідки булінгу та як розпізнати його різні



форми, особливо ті, що пов'язані з цифровими технологіями.

«Friendly Schools» – перша ініціатива боротьби з булінгом, розроблена на основі великих досліджень австралійських дітей та підлітків. Апробація була здійснена в 15 початкових школах Австралії, у дослідженні ефективності взяли участь понад 1000 учнів віком від 8 до 9 років і еквівалентна їй контрольна група. Проект було реалізовано протягом усього навчального процесу. Він включав три основні вектори трансформації: політика школи, сімейний вплив та навчальна програма в класі. Спеціально створені комітети з координації програми в кожній школі були забезпечені навчальними посібниками, які містили приклади, ідеї та стратегії, які могли бути корисними в ході реалізації політики боротьби з булінгом. Учителі отримували структуровані посібники та додатково навчалися, а також надавали учням конкретну навчальну програму, яка включала різні види діяльності: рольові ігри, проєктну діяльність, дискусійні клуби й под. [4].

Довели свою ефективність і програми «Bully Busters» та «Expect Respect», що в різний час реалізовувалися в школах США. Програма «Bully Busters» була спроектована на прохання громадських консультантів середніх шкіл, учителів, шкільних адміністрацій і батьків, які хотіли подолати зростання випадків цькування в школах. Модель «Bully Busters» базується на трьох основних цінностях або переконаннях: 1) усі діти можуть навчитися будувати позитивні взаємини в колективі; 2) до всіх людей у шкільному колективі слід ставитися з повагою та гідністю; 3) у школі немає місця насильству, цькуванню чи агресії [5].

«Expect Respect» – це шкільна програма, спрямована на підвищення обізнаності та навчання ефективним заходам реагування на випадки булінгу та сексуальних домагань. Програма складається з п'яти базових компонентів: навчання у класі, навчання шкільного персоналу, розробки загальношкільної політики, проведення тренінгу для батьків та комплексу заходів для підтримки



жертв булінгу. Реалізується програма впродовж 12 щотижневих сесій, адаптованих на основі спеціального розроблених методичних рекомендацій. Програма відрізняється від «ОВРР» та «KiVa» тим, що у фокусі її уваги не шкільне цькування як таке, а будь-яка девіантна поведінка. Підсумком роботи стає підвищення соціально схвалюваної поведінки учнів, зниження кількості випадків девіантної поведінки, покращення навичок соціально-емоційного навчання та показників шкільного клімату. Матеріали для учнів включають буклети, журнали та інші навчальні посібники [15].

Як зазначає О. Костюк, основою антибулінгових заходів у школах Канади є «тиждень добрих справ (Random Acts of Kindness Week) та Національний тиждень обізнаності про булінг (National Bullying Awareness Week), під час якого старшокласники проводять презентації про булінг для персоналу школи, Ради батьків та молодших школярів» [1, с. 33]. Крім того, канадські школи переходять від підходу нульової толерантності щодо булінгу, що полягав у суворих санкціях проти учнів, які ініціювали цькування до більш конструктивного та превентивного підходу. Він полягає у формуванні загальношкільної культури поваги та розуміння, інтеграції протидії булінгу в освітній процес та позакласну діяльність, урахуванні тяжкості булінгової поведінки та факторів, що її спричиняють, проведенні постійного моніторингу та фіксації випадків булінгу [20].

У Великій Британії проблемою булінгу переймаються не тільки на шкільному рівні, а й на рівні органів публічного адміністрування. Державним секретаріатом у справах дітей, шкіл і сімей розроблено загальні рекомендації під назвою «Safe to Learn: Embedding anti-bullying work in schools», що регламентують відповідальність шкільної адміністрації та учнів за встановлені факти булінгу та пропонують стратегії протидії цькуванню. Також Департаментом освіти уведеною в дію акт «Preventing and Tackling Bullying



ПЕДАГОГІЧНА АКАДЕМІЯ: НАУКОВІ ЗАПИСКИ

Advice for Head Teachers, Staff and Governing Bodies». Цей документ було створено, щоб допомогти школам запобігати булінгу та реагувати на нього шляхом реалізації загальної політики поведінки в закладі освіти [2].

На жаль, досвід реалізації антибулінгових програм у школі належить переважно розвиненим країнам, а практики країн, що розвиваються демонструють високий рівень булінгу поряд із абсолютною відсутністю уваги до означеної проблеми. За даними Корейського інституту розвитку освіти жертвами цькування в школі регулярно стають до 80% учнів, із яких 24% потрапляють у соціальну ізоляцію, а до 57% – зазнають словесних образ та фізичного знуцання. Соціальне відчуження викликає особливе занепокоєння в корейських школах. Поширеність соціальної ізоляції серед корейських учнів 4–6 класів становила приблизно 40%, що майже в три рази вище, ніж в інших країнах. Віктимізація однолітків у Південній Кореї пов'язана з негативними результатами адаптації, такими як зниження самооцінки та високий рівень тривоги й депресії у жертв цькування, самотність і слабка адаптація до навчання. Хоча шкільне цькування визнане серйозною проблемою, яка пронизує досвід багатьох корейських учнів, систематичних зусиль щодо запобігання та втручання в шкільне знуцання бракує. Однією з проблем є поширене ставлення шкільних адміністраторів і вчителів до того, що знуцання не є серйозною проблемою. Наприклад, дослідження показало, що 85% вчителів повідомили про відсутність соціальної ізоляції в їхніх класах, тоді як від 30% до 60% учнів указали на те, що бояться розповідати дорослим про свій досвід булінгу. Також викликає занепокоєння те, що реакція вчителів на ситуацію булінгу не відрізнялася й у випадку, коли в їхній школі існує активна програма протидії булінгу. Цілком можливо, що ці програми не включають вчительські компоненти або вимагають участі вчителя [28].

Останнім часом у Туреччині зростає кількість досліджень, присвячених поширеності цькування в школах. Хоча більшість із них були проведені серед



учнів початкової школи, деякі дослідження проводилися й на рівні середньої школи. Дослідницька група, що складалася з 874 іранських і 859 турецьких старшокласників продемонструвала, що жертв булінгу серед них було 22%, тоді як хуліганів – 9,2%. Іранські учні були значно частіше жертвами фізичного насильства, ніж їхні турецькі однолітки, тоді як турецькі підлітки були більш ізольованими, ніж іранські. Порівняння іранських і турецьких учнів у рівні віктимізації показало, що немає великих відмінностей між двома країнами. Крім того, турецькі школярі мали значно вищі бали, ніж їхні іранські однолітки за всіма шкалами булінгу. Відмінності між Іраном і Туреччиною можуть бути пов'язані зі шкільними системами та шкільним середовищем кожної країни. Крім того, усі іранські учні відвідують одностатеві школи, тоді як турецькі – школи спільного навчання. Що стосується гендерних відмінностей, то дані засвідчили, що хлопці були значно частіше жертвами в будь-якому типі віктимізації, а також вони значно частіше піддавалися різним формам булінгу. І в Туреччині, і в Ірані чоловіча агресивність сприймається легше, ніж жіноча [9].

Щороку від 10% до 60% індонезійських учнів повідомляють, що вони були жертвами словесного цькування один раз на тиждень. Жертви булінгу не зацікавлені повідомляти про випадки, оскільки працівники шкіл не звертають уваги на булінг серед учнів і не відіграють ключової ролі в подоланні булінгу. У різних школах та університетах Індонезії було помічено існування цькування на гендерній основі. Індонезія демонструє жорстку позицію щодо гомосексуальних спільнот. Одна з причин неможливості зупинити цькування в школах полягає в тому, що вчитель не вживає активних або необхідних заходів, коли дізнається про цькування. На переконання вчителів, вербальне глузування – це не знущання, а розвага для учнів. Саме тому вчителі не намагаються втручатися у жарти учнів, що призводить до збільшення випадків булінгу в школах [3].

Індійське суспільство з індустріалізацією та історією британської окупації



відображає поєднання традиційних індійських цінностей із західною філософією. Таке суспільство вважається плюралістичним, але воно не є ліберальним. У той час як індійські цінності толерантності, чуйності та взаємозв'язку є пом'якшувачими факторами проти шкільного булінгу, ієрархічна система каст є фактором ризику. Кастова система традиційно поділяє Індію на спадковість, ієрархічні групи за певними професіями. Хоча кастова система не є такою сильною, як це було в минулому, соціальний клас, заснований на освіті, грошах і статусі, зараз розділяє індійське суспільство.

Цей культурний вимір в індійському суспільстві можна вважати цілком реальним ризиком цькування, оскільки дисбаланс влади є центральною концепцією для розуміння булінгу. Оскільки зараз більшість батьків працюють повний робочий день поза сім'єю, висунуто гіпотезу, що дітям може бракувати емоційного інтелекту та суспільних цінностей. Діти з нуклеарних сімей частіше стають жертвами булінгу, а насильство в сім'ї призводить до збільшення випадків фізичного та нефізичного цькування [6].

Уряд Індії зробив пріоритетом безкоштовну початкову освіту для всіх дітей як засіб модернізації країни, намагаючись зруйнувати поділ на касты та класи. Проте дівчата часто перебувають у невідповідному становищі або через те, що їхні сім'ї не відправляють їх до школи, або через те, що вони стикаються з сексуальними домаганнями та знущаннями під час відвідування школи. Хлопчики та дівчатка зазвичай сидять окремо в класах, у сільських школах – на окремих сторонах кімнати, а в міських – на альтернативних лавах. Ще більше занепокоєння дівчат викликає переслідування з боку старших хлопців поза школою, коли вони йдуть до школи та полишають заклад [24].

Починаючи з середини 1980-х років, цькування в школі привернуло багато уваги як нова соціальна проблема в японському суспільстві. Наприклад, у 1986 році національні газети та популярні телешоу представили звіти та обговорення



дев'яти окремих інцидентів, коли учні, як повідомляється, учинили самогубство внаслідок групового булінгу в школі. На сьогодні зростає кількість засмучених учнів, які відмовляються ходити до школи, оскільки вони не можуть або не хочуть виживати в умовах тиску. У багатьох із них спостерігаються психосоматичні симптоми та страх стати жертвою знущань, а інші просто прогулюють уроки. На памолодь впливає японська соціологічна література, яка традиційно наголошує на колективістській природі японського суспільства та важливості прагнення до групової гармонії. У цьому контексті групове знущання над жертвами в японських школах можна розуміти як темний зворотний бік зазвичай більш позитивного наголосу на конформності особи та інтеграції в групу [26].

У японських словниках навіть з'явилося нове поняття «いじめ» (Ijime), яке тлумачиться як «жорстоке ставлення до слабкої людини» або «бути жорстоким, дражнити, дратувати, знущатися». Багато жертв мовчать про своє важке життя, і ні батьки, ні вчителі, ні директори шкіл навряд чи розуміють масштаб цькування в школах. Жертви можуть уважати, що булінг є їхньою власною відповідальністю, і вони повинні терпіти це, вони не повинні напружувати інших своїми проблемами, їхні вчителі не можуть або не хочуть їм допомогти, а розповідь авторитетним особам про факт булінгу може призвести лише до подальшого цькування. Іншими словами, деякі жертви можуть боятися актів помсти з боку своїх однокласників [19].

У китайському суспільстві шкільний булінг лише нещодавно було визнано серйозною, поширеною суспільною проблемою. Більшість китайських досліджень булінгу зосереджено на рівні поширеності, факторах ризику та захисту, негативних і серйозних наслідках, а також потенційних втручаннях, але лише кілька досліджень намагалися зрозуміти взаємозв'язок між шкільним булінгом і жорстоким поведінням з дітьми та дослідити його посередницькі



фактори [22].

Дослідження показали, що щирі сімейні стосунки мають захисну силу проти булінгу, тоді як негативні – підвищують ризик того, що учні потраплять у такі ситуації. Сім'ї з високим рівнем щиросердечності сприяють формуванню позитивних якостей особистості в дітей. Згуртованість у сімейному оточенні також сприяє здоровому розвитку навичок взаємодії з іншими людьми. Особи з високим самоконтролем можуть своєчасно стримувати свої імпульси, активно регулювати свої емоції та поведінку відповідно до ситуаційних потреб і власних намірів, пригнічувати несприятливі та активувати позитивні реакції, щоб уникнути шкідливої поведінки, такої як агресія та цькування. Тому існує гіпотеза, що згуртованість сім'ї впливає на залучення підлітків до шкільного булінгу через самоконтроль [8].

Колективізм як культурна цінність чітко спостерігається в китайському суспільстві, тому й булінг часто має груповий характер. Діти з надмірною вагою та ожирінням часто стають жертвами своїх однолітків. Подібно до результатів досліджень, проведених у материковому Китаї, тайванські дослідження шкільного булінгу також показали, що хлопці в школі проявляють більш агресивну поведінку, ніж дівчата й тенденція до переслідування однолітків посилилася в початковій школі та зменшилася в старших класах [12].

Хоча кібербулінг досить широко досліджений у західній літературі, дуже мало відомо про поширеність, природу, тяжкість та інші характеристики кібербулінгу серед китайських дітей і підлітків. Тільки в останнє десятиліття цю тему почали досліджувати за китайськими зразками. Стверджується, що культура є сильним провісником як кібербулінгу, так і віктимізації. Отже, відмінності між західною та китайською культурами можуть пояснити деякі розбіжності щодо поширеності, характеру, тяжкості та інших характеристик кібербулінгу. Проте китайські школи використовують переважно



загальношкільний підхід протидії булінгу [7].

За заявами польських учнів, більше половини опитаних дітей щодня чи майже щодня зазнають булінгу за статевою ознакою. Словесне насильство є найпоширенішим, але трапляються й інші форми, наприклад фізичне, психічне, економічне чи сексуальне. Цькування відбувається під час безпосереднього контакту, але все частіше воно реалізується опосередковано через різноманітні месенджери та соціальні мережі [10]. Не рідко можна почути публічно висловлені скарги вчителів на зростання агресії з боку учнів та безпорадність персоналу перед проявами булінгу з боку учнів. Цей вид насильства переважно відбувається серед однолітків, але існує ймовірність ситуації, коли доросла людина, наприклад, учитель вчинить агресивну поведінку або учень почне цькувати вчителя. Чим гірші стосунки між учнями та вчителями, тим вищий рівень булінгу між учнями [21].

Дівчата старших класів (28,1%) частіше за хлопців (19,8%) заявляють, що ситуації кібербулінгу серед їхніх друзів є частиною шкільної реальності. У випадку підлітків у початковій школі досвід дівчат і хлопців дуже подібний (29,3% і 32,8%). Майже половина учнів і учениць (47%) початкових і середніх шкіл вважають зовнішність найпоширенішою причиною дискримінації з боку однолітків. П'ята частина опитаної молоді вказала причиною такої поведінки власний світогляд. Однак близько 17% дівчат і хлопців вважають, що причиною гіршого ставлення однолітків є сексуальна орієнтація та інтелектуальна недостатність. 13% підлітків зазнавали дискримінації з боку однолітків через соціально-економічний статус. Кожен десятий опитаний вказав причиною булінгу етнічне походження та слабе здоров'я [11].

Заслуговує уваги досвід Німеччини в боротьбі з булінгом, оскільки країна мультикультурна. В одному класі можуть навчатися діти з Німеччини, Сирії, Афганістану, України, Туреччини. Тому завдання школи – створити таку



атмосферу, щоб кожна дитина почувалася комфортно. Булінг завжди має місце там, де одна дитина відрізняється від більшості. У німецьких школах пліч-о-пліч навчаються діти різних національних традицій, культур і релігій, завдяки чому дітям з раннього дитинства прищеплюється почуття толерантності до інших. При цьому кожна школа може використовувати свої методи виховання. У більшості програм, спрямованих на запобігання та протидію булінгу, учителям відводиться важливе місце, так як шкільний психолог чи соціальний педагог не завжди є у штаті. Німецький варіант програми «OBPP», що фінансувався Baden-Wuerttemberg Stiftung охопив 413 середніх шкіл у землі Баден-Вюртемберг. Результатом 18-місячного періоду впровадження програми стала низка позитивних ефектів, що значно зменшили поширеність булінгу в школах. Однак дієва профілактика потребує часу та ресурсів [18; 25].

Програма «ViSC» є основною профілактичною програмою, призначеною для учнів 5–8 класів в Австрії. Запобігання агресії та булінгу визначається як завдання розвитку та зростання самої школи. Початкова реалізація програми тривала близько року. Відповідно до національної стратегії Австрії, головною метою програми «ViSC» є зниження агресивної поведінки та кількості випадків цькування. З метою сприяння передачі знань між дослідниками та практиками було розроблено та застосовано каскадну модель «тренер тренерів» – дослідники навчали тренерів ViSC (які називаються мультиплікаторами), мультиплікатори навчали вчителів, а самі педагоги навчали своїх учнів. Упровадження програми у школах проводилися на індивідуальному та загальношкільному рівні. Учнім було запропоновано взяти на себе відповідальність за своє соціальне середовище та взаємодію з однолітками, надано можливість активно сприяти покращенню шкільного клімату. Як методи роботи були запропоновані тренінги, рольові ігри, дискусії, драматичні постановки й под. Ці методи дозволяли аналізувати соціальні ситуації і підлітки отримували інформацію про те, що подібні ситуації



можуть бути зрозумілі по-різному. Потім учні брали участь у проєктній роботі в творчих групах з тематики профілактики булінгу (створювалися, наприклад, пісні, відео чи стінгазети). Ця програма показала свою ефективність у зниженні частоти залученості підлітків до булінгу, знизилася кількість як його ініціаторів, так і жертв [17].

Програма подолання булінгу «Donegal», що реалізовувалась в Ірландії дозволила скоригувати зміст навчальних програм, включити додаткові години на навчання навичкам соціальної поведінки та ненасильницького вирішення конфліктів. Навчання проходило у формі зборів та групових занять, розроблялися рольові ігри, антибулінгові плакати, здійснювалася активна музична та театральна діяльність, створювалися сценарії до фільмів. Упровадження «Donegal» призвело до 20-відсоткового зниження віктимізації і 17-відсоткового зниження випадків ініціації цькування [23].

В Італії виникли певні труднощі при спробі запровадити подібну програму в школах через її складність і вимоги щодо ресурсів (часу та людей). Учителі зазвичай вважають за краще проводити втручання на рівні класу, яке легше реалізувати в невеликій групі. Однак усвідомлення обмежень підходу, який не залучає всю спільноту, спонукає деякі інститути брати участь у більш широких програмах. До того ж італійська шкільна система переживає зміни, які мають сприяти цій тенденції. Так, окремим школам надано повноваження взаємодіяти з місцевою громадою для впровадження профілактичних програм за допомогою гнучкої системи управління коштами і шкільним часом. Одна з перших спроб застосувати системний підхід до протидії булінгу була здійснена в 1995 році. Цю спеціальну програму було розроблено на основі досвіду, отриманого на більш загальному рівні протягом попередніх двох років. На рівні школи вчителі, учні та батьки працювали разом, щоб розробити шкільну політику боротьби з булінгом і створити позитивний клімат. На рівні класу вчителі обирали між



різними типами втручань: рольові ігри та гурток. Нарешті, на індивідуальному рівні в кожному класі було визначено одного булера та одну жертву, за якими спостерігав безпосередньо вчитель. Загалом, інтервенційні програми в італійських школах показали високий рівень у зміні ставлення учнів до цькування. Однак, як зазначають самі розробники програми, майбутні втручання, імовірно, зіткнуться з деякими проблемами, пов'язаними як із залученням школи в цілому, так і з вибором відповідних методів оцінювання [16].

Не стала винятком і Іспанія, де робота щодо протидії булінгу в школі проводиться впродовж майже двох десятиліть. Перше дослідження поширення булінгу було результатом необхідності підтвердити неофіційні спостереження під час педагогічного досвіду дослідників. Через десятиліття після першого дослідження відчуття активної деградації шкільного клімату спонукало органи державної влади сприяти розробці звіту омбудсмена щодо цькування в школах за участю ЮНІСЕФ. В іспанській вибірці було більше випадків соціальної ізоляції, але менше випадків фізичної агресії. Ці результати не дозволяють зробити висновок про загальне зменшення всіх видів булінгу, але впродовж семи років не спостерігалось жодних змін у кількості учнів, які стали жертвами булінгу, що теж можна відзначити як досягнення [14].

Висновки. У підсумку нашої розвідки зазначимо, що проблема булінгу залишається однією з найгостріших в сучасних школах і потребує системного підходу до її вирішення. Аналіз досвіду країн з різним соціальним, економічним та культурним контекстом (Канада, США, Південна Корея, Туреччина, Японія, Індія, Німеччина та інші) показує, що успішна боротьба з булінгом вимагає залучення всіх учасників освітнього процесу: вчителів, учнів, батьків та адміністраторів шкіл. Особливу роль відіграє навчання педагогічного персоналу навичкам розпізнавання та запобігання булінгу, а також створення



загальношкільних підходів, що інтегрують превентивні заходи та стратегії втручання. Ряд програм, таких як «Expect Respect» у США, «ViSC» в Австрії та «Donegal» в Ірландії, наголошують на необхідності підходу, орієнтованого на особистісний розвиток учнів, формування емпатії і розвиток навичок ненасильницького вирішення конфліктів, які сприяють усвідомленню та зміні негативних поведінкових моделей. У країнах, де цькування залишається серйозною проблемою, наприклад, Китаї, Індонезії та Індії, низька залученість педагогів та нестача системних підходів перешкоджають ефективній боротьбі з цим цькуванням серед учнів і вчителів. Отже, міжнародний досвід показує, що протидія булінгу повинна ґрунтуватися на комплексному підході, що включає навчання, моніторинг, індивідуальну підтримку та трансформацію освітнього середовища.

Список використаних джерел

1. Костюк О. Досвід Канади щодо антибулінгової роботи в середній школі. *Порівняльно-педагогічні студії*. 2015. № 4(26). С. 28–35. URL: http://nbuv.gov.ua/UJRN/Ppstud_2015_4_6 (дата звернення: 10.10.2024).
2. Лушпай Л. Булінг як соціально-педагогічна проблема та шляхи її вирішення (на прикладі досвіду середніх загальноосвітніх шкіл Великої Британії). *Українознавчий альманах*. 2010. Вип. 4. С. 126–130. URL: <https://eprints.oa.edu.ua/id/eprint/761/1/buling.pdf> (дата звернення: 17.10.2024).
3. Ali S., Hartini N., Yoenanto N. H. Characteristics Of Bullying Perpetrators And Bullying Victimization At The Indonesians Schools; A-Review. *Journal of Positive School Psychology*. 2022. Vol. 6(6). P. 3392–3404. URL: <https://journalppw.com/index.php/jpsp/article/view/7878> (дата звернення: 09.11.2024).
4. Barnes A., Cross D., Lester L., Hearn L., Epstein M., Monks H. The invisibility of covert bullying among students: Challenges for school intervention.



Australian Journal of Guidance and Counselling. 2012. Vol. 22(2). P. 206–226. DOI:10.1017/jgc.2012.27 (дата звернення: 03.10.2024).

5. Bedell R., Horne A. M. Bully Prevention in Schools: A United States Experience. *Journal of Social Science Special Issue*. 2005. No. 8. P. 59–69. URL: https://www.researchgate.net/publication/291522887_Bully_Prevention_in_Schools_A_United_States_Experience (дата звернення: 10.10.2024).

6. Campbell M., Kettle M., Sundaram S. Societal and cultural considerations in understanding peer bullying in India. In Smith P. K., Blaya C., Spears B. A., Sandhu D., Schafer M., Sundaram S. (Eds.) *Bullying, cyberbullying and student well-being in schools: Comparing European, Australian and Indian perspectives*. Cambridge University Press, United Kingdom, 2018. P. 26–44. DOI: 10.1017/9781316987384.003 (дата звернення: 28.11.2024).

7. Chan H. C. O., Wong S. W. D. Traditional school bullying and cyberbullying in Chinese societies: Prevalence and a review of the whole-school intervention approach. *Aggression and Violent Behavior*. 2015. Vol. 23. P. 98–108. DOI:10.1016/j.avb.2015.05.010 (дата звернення: 26.11.2024).

8. Chen X., Jiang J., Li Z., Gong Y., Du J. Influence of family cohesion on Chinese adolescents' engagement in school bullying: A moderated mediation model. *Frontiers in Psychology*. 2022. Vol. 13. URL: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1040559> (дата звернення: 26.11.2024).

9. Cheraghi A., Piskin M. A comparison of peer bullying among high school students in Iran and Turkey. *Procedia Social and Behavioral Sciences*. 2011. No. 15. P. 2510–2520. URL: <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.04.137> (дата звернення: 09.11.2024).

10. Chmura-Rutkowska I. *Być dziewczyną, być chłopakiem i przetrwać. Płeć i przemoc w szkole w narracjach młodzieży*. Monografia. Poznań: Wydawnictwo Naukowe Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza, 2019. 356 s.



DOI:10.14746/amur.9788323236603 (дата звернення: 05.12.2024).

11. Chmura-Rutkowska I., Buchnat M., Cytlak I., Jaskulska S., Kanclerz B., Kozłowska A., Marciniak M., Myszka-Strychalska L., Szafran J., Wawrzyniak-Beszterda R. Kto jest najgorzej traktowany w szkole? Dyskryminacja i przemoc rówieśnicza w polskich szkołach. Poznańskie badania oświatowe 2021. *Resocjalizacja Polska*. 2022. Nr. 24. S. 177–201. DOI:10.22432/pjsr.2022.24.13 (дата звернення: 05.12.2024).

12. Chui W. H., Chan H. C. O. Self-control, school bullying perpetration, and victimization among Macanese adolescents. *Journal of Child and Family Studies*. 2015. Vol. 24(6). P. 1751–1761. URL: <https://doi.org/10.1007/s10826-014-9979-3> (дата звернення: 12.11.2024).

13. Cross D., Epstein M., Hearn L., Slee P., Shaw T., Monks H. National Safe Schools Framework: Policy and practice to reduce bullying in Australian schools. *International Journal of Behavioral Development*. 2011. Vol. 35(5). P. 398–404. DOI:10.1177/0165025411407456 (дата звернення: 03.10.2024).

14. Del Barrio C., Martín E., Montero I., Gutiérrez H., Barrios Á., De Dios M. J. Bullying and social exclusion in Spanish secondary schools: National trends from 1999 to 2006. *International Journal of Clinical and Health Psychology*. 2008. Vol. 8. No. 3. P. 657–677. URL: <https://www.redalyc.org/pdf/337/33712016003.pdf> (дата звернення: 12.12.2024).

15. Espelage D. L., Swearer S. M. (Eds.). *Bullying in American schools: A social-ecological perspective on prevention and intervention*. 1st Ed. New York : Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2003. 472 p. URL: <https://doi.org/10.4324/9781410609700> (дата звернення: 10.10.2024).

16. Gini G. Bullying in Italian Schools: An Overview of Intervention Programmes. *School Psychology International*. 2004. Vol. 25. P. 106–116. URL: <https://doi.org/10.1177/0143034304028042> (дата звернення: 09.12.2024).



17. Gradinger P. et al. Effectiveness and sustainability of the ViSC Social Competence Program to prevent cyberbullying and cyber-victimization: Class and individual level moderators. *Aggressive behavior*. 2016. Vol. 42(2). P. 181–193. DOI: 10.1002/ab.21631 (дата звернення: 06.12.2024).

18. Hradova Ju. Counteraction of bullying in foreign countries: the experience of Germany. *Visegrad Journal on Human Rights*. 2022. No 4. P. 41–45. URL: https://journal-vjhr.sk/wp-content/uploads/2023/03/Vishegrad_04_2022_FINAL.pdf (дата звернення: 06.12.2024).

19. Kanetsuna T., Smith P. K. An Analysis of Differences in the Role of Friendships and the School Class in Children's Perceptions of Bullying in England and Ijime in Japan: A Translation and Expansion of Kanetsuna (2009). *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2021. Vol. 18(15). URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph18158234> (дата звернення: 26.11.2024).

20. Levchenko Yu. Global experience in bullying prevention. *Law Journal of the National Academy of Internal Affairs*. 2021. Vol. 11(1). P. 91–97. DOI: 10.33270/04212101.74 (дата звернення: 10.10.2024).

21. Lewandowska K. Przemoc i agresja uczniów jako zagrożenie bezpieczeństwa w środowisku szkolnym. *Studia de Securitate*. 2019. Nr. 9(2). S. 120–135. DOI 10.24917/26578549.9.2.11 (дата звернення: 05.12.2024).

22. Liu L., Wang X., Chen B., Chui W.-H., Wang X. Association between Child Abuse, Depression, and School Bullying among Chinese Secondary School Students. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2023. Vol. 20(1). URL: <https://doi.org/10.3390/ijerph20010697> (дата звернення: 26.11.2024).

23. Minton S. J. Students' experiences of aggressive behaviour and bully/victim problems in Irish schools. 2010. *Irish Educational Studies*. Vol. 29(2). P. 131–152. DOI:10.1080/03323311003779035 (дата звернення: 09.12.2024).

24. Nazir T., Thabassum L. The role of social systems in the conception and



perpetuation of bullying culture in India. *International Journal of Current Approaches in Language, Education and Social Sciences*. 2021. Vol. 3(1). P. 69–82. URL: <https://doi.org/10.35452/caless.2021.4> (дата звернення: 12.11.2024).

25. Ossa F. C., Jantzer V., Eppelmann L., Parzer P., Resch F., Kaess M. Effects and moderators of the Olweus bullying prevention program (OBPP) in Germany. *European Child & Adolescent Psychiatry*. 2021. Vol. 30(11). P. 1745–1754. DOI: 10.1007/s00787-020-01647-9 (дата звернення: 06.12.2024).

26. Violence in Schools, Cross-National and Cross-Cultural Perspectives / edited by Denmark F., Krauss H. H., Wesner R. W., Midlarsky E., Gielen C. P. New York : Springer, 2005. 326 p. DOI: 10.1007/0-387-28811-2 (дата звернення: 26.11.2024).

27. Yeager D. S., Fong C. J., Lee H. Y., Espelage D. L. Declines in Efficacy of Anti-Bullying Programs among Older Adolescents: Theory and a Three-Level Meta-Analysis. *Journal of Applied Developmental Psychology*. 2015. Vol. 37. P. 36–51. DOI:10.1016/j.appdev.2014.11.005 (дата звернення: 03.10.2024).

28. Yoon J., Bauman S., Choi T., Hutchinson A. How South Korean teachers handle an incident of school bullying. *School Psychology International*. 2011. Vol. 32(3). P. 312–329. DOI:10.1177/0143034311402311 (дата звернення: 17.10.2024).