МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ОДЕСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ ЕКОНОМІЧНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
Кафедра мовної та психолого-педагогічної підготовки

Допущено до захисту

Завідувач кафедри
д. психол. н., Асєєва Ю.О.

_____
(підпис)

«____»_____2025 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА РОБОТА

на здобуття освітнього ступеня магістр

Зі спеціальності_____053 Психологія_____
(шифр та найменування спеціальності)

За освітньою програмою_____«Практична психологія»_____
(назва освітньої програми)

На тему: **«ПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ У ПІДЛІТКІВ»**

Виконавець:
здобувач 6 курсу 12/2 групи
факультету ЦЗФН
_____ Демко Надія Олександрівна
/підпис/

Науковий керівник
канд. психол. наук,
доцент кафедри МППП
Бабчук Олена Григорівна
/підпис/

Одеса - 2025

ЗМІСТ

ВСТУП……4

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ БУЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....8

1.1. Поняття булінгу в психології.....8

1.2. Теоретичні підходи до аналізу булінгу.....22

1.3. Психологічні чиники, що зумовлюють агресивну поведінку та вразливість до булінгу …….....34

1.4. Особливості міжособистісних стосунків у підлітковому середовищі як середовище виникнення булінгу ……...…..43

Висновки до першого розділу.....51

РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ БУЛІНГУ ТА СТАВЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ ДО НЬОГО.....54

2.1. Методологія, організація та характеристика вибірки емпіричного дослідження…….....…54

2.2. Психодіагностичний комплекс і методики дослідження булінгу та пов’язаних особистісних характеристик.....55

2.3. Аналіз і інтерпретація результатів емпіричного дослідження.....65

2.4. Порівняльний аналіз показників у групах підлітків з різним рівнем залученості до булінгу……..…79

Висновки до другого розділу.....85

РОЗДІЛ 3. ПСИХОПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ.....88

3.1. Теоретичні засади психопрофілактики булінгу.....88

3.2. Психологічні умови ефективної профілактики булінгу в підлітковому середовищі.....90

3.3. Практичні рекомендації щодо профілактики булінгу у підлітковому середовищі.....93

Висновки до третього розділу.....96

ВИСНОВКИ……..99

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ…….....….101

ВСТУП

Актуальність дослідження. Проблема булінгу в підлітковому середовищі набула особливої гостроти в сучасному суспільстві, оскільки вона безпосередньо стосується психічного здоров'я, соціального розвитку та морального становлення молоді. Науковий інтерес до проблеми булінгу зумовлений її багатовимірною природою. У психологічному аспекті булінг розглядається як стійка форма агресивної поведінки, що спрямована на заподіяння фізичної, психологічної чи соціальної шкоди іншій людині (D. Olweus, 1993). У своїх роботах Ольвеус підкреслює, що булінг не є випадковим актом насильства, а систематичною моделлю домінування, яка підтримується груповою динамікою та дисбалансом сил між учасниками. Продовжуючи цей напрям, C. Salmivalli (2010) розробила рольову модель учасників булінгу, довівши, що явище має колективний характер: у ньому беруть участь не лише агресори та жертви, а й спостерігачі, підбурювачі та захисники, що створює певну соціальну систему підтримки насильства.

Сучасні українські науковці – І. Д. Бех, О. І. Бондарчук, Т. С. Яценко, Л. Е. Орбан-Лембрик, О. В. Савченко – підкреслюють, що булінг є ознакою кризи соціалізації, результатом порушення морально-ціннісних орієнтацій, дефіциту емпатії та низького рівня емоційної регуляції. На думку І. Беха, насильницька поведінка в дитячому та підлітковому колективі свідчить про деформацію процесу становлення гуманістичної особистості, яка втрачає здатність до співпереживання та взаємоповаги. Т. Яценко розглядає булінг як проєкцію внутрішніх конфліктів особистості, що реалізується у формі деструктивної взаємодії з іншими.

Гуманістичний напрям психології (A. Maslow, C. Rogers, V. Frankl) трактує булінг як наслідок фрустрації базових потреб – у любові, безпеці, прийнятті та самоповазі. Відсутність безумовного позитивного ставлення та соціальної підтримки породжує почуття відчуження, яке компенсується агресивними або пасивно-залежними формами поведінки. У системному підході U. Bronfenbrenner (1994) акцентує увагу на тому, що агресивна

поведінка підлітків є результатом взаємодії між мікро-, мезо- та макросередовищем: сім'єю, школою, однолітками, соціальними інститутами, медіа-культурою. Актуальність дослідження також визначається сучасними соціокультурними умовами. Поширення цифрових технологій спричинило нові форми агресії – кібербулінг, який часто залишається прихованим від дорослих, але має глибокі психологічні наслідки: підвищення тривожності, депресивні реакції, порушення самооцінки, відчуження. Як зазначає N. Patchin (2020), саме анонімність і безкарність у віртуальному середовищі підсилюють ризик насильницької поведінки серед підлітків.

Таким чином, актуальність проблеми профілактики булінгу визначається як зростанням масштабів цього явища, так і необхідністю формування психологічно безпечного освітнього середовища, у якому домінують цінності поваги, взаєморозуміння та партнерства. Особливої ваги набуває потреба у розробленні психопрофілактичних програм, спрямованих на розвиток емоційної компетентності, самоповаги, навичок ненасильницької комунікації та відповідальності за власну поведінку.

Метою роботи є теоретичне обґрунтування та емпіричне дослідження психологічних чинників булінгу у підлітковому середовищі, визначити ефективні напрями його профілактики шляхом розвитку емоційної компетентності, самоповаги та просоціальної поведінки підлітків.

Завдання дослідження:

1. Проаналізувати теоретичні підходи до вивчення феномену булінгу в психології.

2. Визначити основні психологічні чинники, що сприяють розвитку агресивної поведінки у підлітків.

3. Дослідити особливості міжособистісних стосунків у підлітковому середовищі як передумову виникнення булінгу.

4. Розробити й запропонувати психологічні заходи профілактики булінгу серед підлітків.

Об'єкт дослідження – булінг як форма агресивної взаємодії у підлітковому середовищі.

Предмет дослідження – психологічні чинники, що впливають на виникнення і профілактику булінгу у підлітків.

Теоретико-методологічною основою дослідження стали: сукупність сучасних наукових підходів і концепцій, що пояснюють природу агресивної поведінки, механізми міжособистісної взаємодії та шляхи формування просоціальної поведінки у підлітковому віці. Дослідження спирається на загальнопсихологічні принципи розвитку особистості (Л. Виготський, С. Рубінштейн, Б. Ананьєв), згідно з якими становлення соціальної поведінки відбувається у процесі взаємодії особистості з мікросоціальним середовищем. Важливими є також положення діяльнісного підходу (О. Леонтьєв, П. Гальперін), який визначає активну роль суб'єкта у засвоєнні соціальних норм і регуляції власної поведінки. У контексті дослідження булінгу як форми агресивної взаємодії застосовано когнітивно-поведінковий підхід (А. Бандура, А. Бек, Дж. Мір), який розглядає агресію як результат соціального навчання, засвоєного через спостереження та підкріплення. Соціально-психологічний підхід (Д. Ольвеус, К. Салміваллі, П. Сміт, Л. Орбан-Лембрик) дав змогу розглядати булінг як феномен групової динаміки, де важливу роль відіграють статусні відносини, групові норми, конформізм і механізми соціальної ідентифікації. Психоаналітичний підхід (З. Фройд, А. Адлер, К. Юнг, Т. Яценко) використано для пояснення внутрішньоособистісних конфліктів, витіснених емоцій та компенсаторних механізмів, що можуть лежати в основі агресивної або жертвенової поведінки. Гуманістичний підхід (К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл, І. Д. Бех) забезпечив розуміння булінгу як наслідку фрустрації базових потреб у прийнятті, любові, безпеці та самоповазі, а також як порушення процесу самореалізації особистості. Значну роль у формуванні теоретичного підґрунтя відіграє системний та екологічний підхід (У. Бронфенбреннер, М. Боуен, Ю. Швалб), що дозволяє

аналізувати булінг як результат взаємодії різних підсистем – особистісної, сімейної, шкільної та суспільної. Методологічними орієнтирами стали також ідеї психології розвитку та виховання (І. Д. Бех, О. Бондарчук, Л. Орбан-Лембрик), які наголошують на важливості створення гуманістичного, морально безпечного середовища як передумови профілактики агресивної поведінки.

Методи дослідження: Теоретичний: науково-психологічний аналіз література вітчизняних та зарубіжних дослідників з процитованої теми та узагальнення отриманої інформації: спостереження, інтерв'ю, тест; математичні та статистичні методи. SPSS 13.0 Програма Windows для кореляційного аналізу; Психодіагностичний комплекс склав:

1. Опитувальник визначення схильності до булінгу / віктимної поведінки (авт. О. Кікінеджі, адаптація українська, 2018).

2. Тест емоційного інтелекту (Н. Холл, адаптація О. Сергієнко, 2011).

3. Шкала самооцінки (М. Розенберг, адаптація Д. Дзюби, 2010).

4. Методика діагностики рівня агресивності (опитувальник Басса–Даркі, адаптація А. Кочарян, 2006).

5. Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко, адаптація українська, 2015).

Вибірку дослідження склали учні закладів загальної середньої освіти м. Одеси. Всього було охоплено 80 осіб віком від 13 до 16 років.

Структура роботи. Магістерська робота складається із вступу, трьох розділів, списку використаних джерел. Зміст роботи викладено на 106 сторінок. Робота містить 3 таблиці, 4 рисунки. Список використаних джерел включає 69 найменувань.

РОЗДІЛ І. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ЗАСАДИ ВИВЧЕННЯ БУЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1. Поняття булінгу в психології

Проблема булінгу (від англ. bullying – залякування, цькування) є однією з ключових у сучасній психології дитинства та підліткового віку, оскільки вона охоплює не лише окремі акти агресії, а й цілісну систему міжособистісних відносин, у межах якої формуються поведінкові, емоційні та соціальні патерни взаємодії між учнями [7]. Булінг постає як соціально-психологічне явище, що відображає певний рівень розвитку колективу, стан морально-етичних норм у групі та ступінь сформованості емпатії, толерантності й культури спілкування серед підлітків.

На відміну від випадкових конфліктів, що є невід'ємною частиною соціальної взаємодії, булінг має стійкий, систематичний і цілеспрямований характер. Він базується на асиметрії влади між агресором і жертвою, коли одна сторона демонструє домінування, а інша переживає безсилля, страх та відчуття соціальної ізоляції [2]. Психологічна сутність булінгу полягає не лише в нанесенні шкоди іншій особі, а й у закріпленні певних соціальних ролей у групі – ролі «сильного» та «слабкого», «переможця» і «жертви».

Систематичність цькування формує у підлітків деструктивні способи самоствердження, де агресія розглядається як ефективний засіб досягнення статусу чи визнання в колективі [3]. Таким чином, булінг є психологічним індикатором дисфункцій соціалізації, коли індивід втрачає здатність до конструктивного вирішення конфліктів і до розвитку емпатійних стосунків з оточенням.

Крім того, булінг відображає глибинні соціокультурні процеси, що зумовлюють ціннісні орієнтири сучасного підлітка: орієнтацію на силу, владу, соціальну перевагу, зовнішній успіх замість гуманістичних цінностей взаємоповаги та прийняття. У цьому контексті його можна розглядати як

модель девіантної поведінки, що відображає деформацію моральної свідомості й кризу комунікативної культури у молодіжному середовищі [4].

Булінг розглядається як повторювана, навмисна поведінка, спрямована на заподіяння фізичної, психологічної чи соціальної шкоди іншій особі, яка перебуває у слабшій позиції й не має ефективних способів самозахисту [6]. Його основою є дисбаланс сил, який може проявлятися не лише у фізичному, а й у соціальному чи емоційному вимірі – наприклад, через авторитет, популярність або підтримку групи. Саме тому булінг вважається системним феноменом, який охоплює одночасно індивідуальні риси особистості, соціальні норми групи та ціннісно-моральні орієнтації суспільства.

Уперше термін «булінг» увів до наукового обігу норвезький дослідник Дан Ольвеус (D. Olweus) у 1970-х роках, заклавши підвалини системного вивчення цього феномена у межах шкільної психології [58]. Учений визначив булінг як тривале, повторюване насильство, що здійснюється однією особою або групою щодо іншої, котра перебуває у слабшій позиції й не здатна ефективно себе захистити від нападів. На відміну від випадкових актів агресії, булінг за Ольвеусом – це структурована форма міжособистісного насильства, у якій агресор навмисно використовує свою фізичну силу, соціальний статус або психологічну перевагу з метою приниження іншої особи.

Згідно з моделлю Д. Ольвеуса, булінг характеризується трьома основними ознаками:

- інтенційністю агресії – наявністю усвідомленого наміру заподіяти шкоду іншому;
- систематичністю дій – повторюваністю поведінкових актів, що перетворюють агресію на стабільну соціальну практику;
- дисбалансом сил між агресором і жертвою, який може мати фізичний, емоційний, соціальний або груповий характер [59].

Саме завдяки цій тріаді ознак концепція Ольвеуса стала класичною основою для визначення булінгу в подальших психологічних і соціологічних дослідженнях. Учений також наголошував, що булінг є не стільки індивідуальною девіацією, скільки системною проблемою шкільного середовища, оскільки агресивна поведінка підтримується або толерується групою однолітків [58]. Його емпіричні дослідження, проведені у школах Норвегії, довели, що агресор отримує не лише психологічне задоволення від контролю, а й соціальні дивіденди – підвищення статусу, увагу з боку ровесників і почуття влади [57].

Модель Ольвеуса започаткувала новий напрям у психології освіти, у межах якого булінг розглядається як багатовимірне явище, що поєднує індивідуальні, соціальні та культурні чинники. Вона стала основою для створення першої комплексної програми профілактики – Olweus Bullying Prevention Program (OBPP), яка довела свою ефективність у різних країнах світу. Подальші дослідження в США, Великій Британії, Канаді, Польщі, Швеції та Україні підтвердили універсальність базових характеристик булінгу, водночас звертаючи увагу на специфіку його проявів у різних соціокультурних контекстах [58].

Цей підхід заклав теоретико-методологічну основу сучасного розуміння булінгу як системного феномена соціальної агресії, який проявляється у взаємодії особистісних властивостей, групової динаміки та шкільного клімату. Саме ця концепція визначила подальші напрями емпіричних досліджень, орієнтованих на розробку моделей профілактики та психологічних інтервенцій у навчальному середовищі [9; 23; 26].

Сучасна психологічна наука трактує булінг не лише як ізольований акт агресії чи прояв індивідуальної девіантної поведінки, а як комплексне соціально-психологічне явище, що охоплює систему взаємозалежних ролей, динамічних процесів і групових взаємодій [5]. У центрі цього підходу – розуміння того, що булінг є соціальним механізмом підтримання статусно-

рольової структури групи, де насильство виступає інструментом контролю, домінування або самоствердження у підлітковому колективі.

У процесі булінгу дослідники виокремлюють кілька ключових ролей, які взаємодіють між собою у межах спільного сценарію: агресор (ініціатор насильства) – особа, яка свідомо здійснює приниження або напади з метою здобути соціальну перевагу; жертва (об’єкт нападів) – підліток, який через свої особистісні особливості або соціальне становище не здатен ефективно захиститися; помічники агресора (асистенти) – ті, хто прямо підтримують акти агресії; підбурювачі (підсилювачі) – учасники, які схвалюють агресивну поведінку, аплодують або сміються; пасивні спостерігачі, які не втручаються, але своїм мовчанням підтримують агресора; захисники (defenders) – ті, хто намагаються допомогти жертві або припинити насильство [12].

Таку рольову модель булінгу розробила фінська дослідниця Крістіна Салміваллі (C. Salmivalli) у межах концепції “соціального екологічного підходу до булінгу” (The Participant Role Approach), що набула широкого міжнародного визнання [45]. Вона довела, що булінг не може існувати без соціальної підтримки з боку групи: навіть пасивне спостереження сприяє легітимізації агресії, створюючи так звану "мовчазну більшість", яка зміцнює позиції агресора.

Салміваллі підкреслює, що булінг є продуктом групової динаміки, де домінують певні соціальні норми та статусні ієрархії, властиві підлітковим колективам. У таких умовах агресор нерідко розглядається як «лідер», а його дії – як прийнятні або навіть «розважальні» з погляду групи [9]. Цей феномен демонструє, що булінг виконує у підлітковому середовищі псевдоінтегративну функцію – він тимчасово об’єднує частину групи навколо спільного об’єкта агресії, водночас руйнуючи моральний і психологічний клімат у колективі.

У сучасному розумінні булінг – це колективна форма агресивної взаємодії, у якій соціальні ролі та поведінкові патерни формуються під

впливом групових норм, потреби у приналежності, соціального схвалення й страху бути виключеним із групи. Звідси випливає, що ефективна профілактика булінгу потребує не лише індивідуальної психологічної допомоги, а й цілісного впливу на групові процеси, систему цінностей і комунікативну культуру підлітків [5; 6].

Дослідження показують, що у підлітковому середовищі булінг часто виконує функцію самоствердження, демонстрації сили та соціального статусу, а отже, виступає специфічною формою соціальної поведінки, спрямованої на зміцнення позицій агресора в групі [17]. Агресивні дії у цьому контексті виконують роль інструменту соціального контролю – через приниження іншого підліток-агресор підтверджує власну значущість, авторитет і вплив. Такі поведінкові патерни особливо поширені в період становлення ідентичності, коли для підлітка стає надзвичайно важливою оцінка з боку однолітків та визнання у групі [67].

Соціально-психологічні дослідження (Espelage & Holt, 2001; Salmivalli, 2010) засвідчують, що булінг часто є засобом досягнення групового схвалення: агресори прагнуть підтримки «публіки» – спостерігачів, які своєю реакцією підсилюють відчуття контролю та соціальної перемоги. Таким чином, булінг має псевдопозитивне підкріплення, адже агресивна поведінка винагороджується увагою, сміхом або визнанням. У результаті формується соціальна норма толерантності до насильства, яка закріплюється у підлітковій субкультурі [28].

Жертви булінгу, навпаки, зазвичай характеризуються зниженим рівнем соціальної компетентності, труднощами у комунікації, невпевненістю у собі, підвищеною тривожністю чи емоційною вразливістю, що робить їх більш чутливими до тиску з боку ровесників [14]. Такі діти або підлітки часто демонструють низьку самооцінку, труднощі у встановленні міжособистісних контактів, підвищений рівень залежності від зовнішньої оцінки, що посилює їхню беззахисність у конфліктних ситуаціях.

На думку дослідників, психологічний профіль жертви булінгу може включати риси тривожності, емоційної нестабільності, внутрішньої напруженості, іноді – надмірної чутливості або альтруїстичності, які не відповідають агресивним нормам групи [68]. У деяких випадках жертвами стають також соціально відмінні підлітки – ті, хто має інший стиль спілкування, зовнішність, національність, гендерну ідентичність чи особливі освітні потреби. Це свідчить про те, що булінг не лише індивідуальна, а й культурно обумовлена форма дискримінаційної поведінки.

У підлітковому середовищі булінг виконує парадоксальну функцію соціальної інтеграції, консолідуючи групу навколо спільного об’єкта агресії та створюючи ілюзію згуртованості за рахунок виключення іншого. Проте з психологічної точки зору це свідчить про дефіцит емоційної зрілості, емпатії та комунікативної культури, які мають бути ключовими мішенями профілактичної та виховної роботи у школі [17; 18].

В українській психологічній традиції феномен булінгу досліджується крізь призму морального, емоційного та соціального розвитку особистості. Значний внесок у вивчення цього явища зробили І. Д. Бех, Т. С. Яценко, О. І. Бондарчук, О. В. Савченко та інші вітчизняні науковці. Їхні праці поєднує розуміння того, що булінг є не просто формою девіантної поведінки, а індикатором морально-психологічної деформації міжособистісних відносин у підлітковому середовищі.

Так, І. Д. Бех розглядає булінг як прояв дефіциту духовно-морального виховання, який виникає внаслідок порушення системи гуманістичних цінностей у шкільному колективі [7]. Учений підкреслює, що насильство у взаєминах між дітьми є наслідком нестачі виховання почуття поваги, гідності, емпатії та співчуття, тобто моральних якостей, які формуються в процесі соціалізації. З цієї позиції булінг не може розглядатися лише як поведінкова проблема окремої особи – це відображення ціннісної кризи

освітнього середовища, де порушуються принципи доброзичливості та відповідальності.

Т. С. Яценко, представниця глибинно-психологічного напряму, трактує булінг як результат неусвідомлених внутрішніх конфліктів особистості, що проектуються у зовнішню поведінку [40]. Агресор, на її думку, відтворює у міжособистісних стосунках власні внутрішні суперечності, невирішені емоційні проблеми, переживання провини або страху, які набувають форми нападів і приниження інших. Такий підхід акцентує увагу на психокорекційній роботі з агресором, спрямованій на гармонізацію його внутрішнього світу, розвиток здатності до емпатії та саморефлексії.

О. І. Бондарчук та О. В. Савченко у своїх працях аналізують булінг у контексті психологічної безпеки освітнього середовища [6, 34]. Вони вважають, що систематичне цькування у шкільному колективі є наслідком дефіциту довіри, підтримки та комунікативної культури між учасниками освітнього процесу. Учні, які перебувають у середовищі емоційної напруги, не мають можливості реалізувати свої потреби в прийнятті та самоповазі, що призводить до відтворення деструктивних моделей спілкування.

Отже, у межах української психологічної школи булінг інтерпретується як деструктивна форма міжособистісної взаємодії, що відображає порушення моральних норм, низький рівень емпатії, недостатню емоційну регуляцію та дефіцит соціальної компетентності. Такі прояви вказують на кризу соціалізації підлітка, де спостерігається розрив між моральними переконаннями й реальною поведінкою, а також деформація ціннісно-мотиваційної сфери, що перешкоджає формуванню зрілої, гуманістично орієнтованої особистості.

Булінг має різноманітні форми прояву, які відрізняються за засобами впливу, інтенсивністю та психологічними наслідками для жертви. У науковій літературі виділяють чотири основні типи: фізичний, вербальний, соціальний та кібербулінг [11].

Фізичний булінг передбачає безпосереднє застосування сили – удари, штовхання, пошкодження особистих речей, погрози фізичної розправи. Цей тип насильства є найпомітнішим і часто стає об'єктом уваги педагогів, однак не завжди є найпоширенішим. Його особливістю є відкрита форма агресії, що завдає не лише тілесної, а й глибокої психологічної травми через приниження та відчуття безпорадності. Фізичний булінг частіше спостерігається серед хлопців, для яких домінування та демонстрація сили є частиною соціально очікуваних ролей у групі [36].

Вербальний булінг проявляється у формі словесних образ, погроз, принижень, насмішок, висміювання зовнішності, інтелектуальних здібностей або соціального походження. Цей тип агресії часто має прихований, емоційно руйнівний характер, оскільки формує у жертви відчуття власної неповноцінності, спричиняє тривожність і депресивні реакції. Вербальний тиск може бути систематичним і з часом переходити у психологічне насильство, коли будь-яка взаємодія з агресором викликає страх або емоційну напругу.

Соціальний (або реляційний) булінг виражається у навмисному виключенні жертви з групової взаємодії, ігноруванні, бойкоті, поширенні чуток, маніпуляціях соціальними зв'язками. Цей тип агресії є характерним переважно для дівчат, оскільки використовує соціальний статус як інструмент тиску. На відміну від фізичного насильства, соціальний булінг часто залишається непоміченим дорослими, але має не менш руйнівні наслідки, сприяючи розвитку соціальної ізоляції, відчуття самотності та внутрішньої тривоги [16].

Особливе місце серед форм булінгу посідає кібербулінг – агресивна поведінка, реалізована через інтернет, соціальні мережі, електронну пошту або мобільні додатки. Його характерними рисами є анонімність агресора, широта аудиторії та тривалість впливу. Поширення образливих повідомлень, публікація принизливих фотографій, створення фейкових акаунтів або груп для висміювання жертви – усе це стає частиною нового виміру

психологічного насильства. На відміну від традиційного булінгу, кібербулінг не обмежується часом або простором – він переслідує жертву постійно, навіть поза межами школи, що значно підсилює його травматичний ефект [48].

У XXI столітті цей тип булінгу набув особливого поширення через масову доступність цифрових технологій, соціальних мереж і слабкий контроль дорослих над онлайн-поведінкою підлітків. Дослідження S. Hinduja та J. W. Patchin (2018) показують, що кожен третій підліток хоча б раз ставав жертвою кібербулінгу, а тривалі наслідки таких дій – зниження самооцінки, емоційне вигорання, соціальна дезадаптація та навіть суїцидальні думки [69]. Цифрове насильство є складним об'єктом для профілактики, адже межа між «жартом» і психологічною агресією у віртуальному середовищі часто розмита, а наслідки – більш тривалі й глибокі.

Отже, різноманіття форм булінгу свідчить про його багатовимірну природу: від відкритої фізичної агресії до прихованих, соціально санкціонованих форм психологічного тиску. Усвідомлення цих відмінностей є важливим для розроблення профілактичних програм, спрямованих на формування толерантності, емоційного інтелекту та відповідальної цифрової культури серед підлітків.

Слід чітко відрізняти булінг від звичайних конфліктів або ситуативних суперечок, які є природною складовою соціальної взаємодії підлітків. Конфлікт за своєю суттю є тимчасовим зіткненням інтересів, цінностей або позицій, що може бути розв'язане шляхом компромісу, переговорів чи зміни поведінкових стратегій. У ньому сторони зазвичай мають рівний соціальний статус і приблизно однакові можливості для самозахисту. Натомість булінг – це асиметричне явище, що ґрунтується на дисбалансі влади, сил або статусу між учасниками [3].

Основними характеристиками булінгу, на відміну від конфлікту, є його систематичність, навмисність і тривалість. Агресор свідомо обирає жертву,

використовуючи ситуацію безсилля або соціальної слабкості, аби досягти психологічного контролю та домінування [12]. Таке насильство має цілеспрямований характер і переслідує мету пригнічення іншої особи, демонстрації переваги та підкріплення власного статусу у групі. Це дозволяє агресору утвердити себе як «лідера» або «впливового» учасника соціальної спільноти, навіть якщо цей статус набувається через страх і примус.

Булінг відрізняється від конфлікту також і емоційно-мотиваційною спрямованістю. Якщо у звичайному конфлікті обидві сторони прагнуть вирішити певну проблему або відстояти власну позицію, то в булінгу мета агресора полягає у приниженні, контролі й підкоренні іншої особи [62]. Це перетворює міжособистісну взаємодію на деструктивний процес, у якому руйнується не лише почуття гідності жертви, а й морально-психологічний клімат колективу. Він виступає антисистемним чинником соціальної взаємодії, який підриває здорові відносини у групі. Він створює атмосферу страху, ворожості та недовіри, де більшість учасників прагнуть зберегти власну безпеку шляхом конформізму або емоційного відсторонення. У такому середовищі знижується рівень довіри, емпатії та згуртованості, що негативно позначається на соціальній адаптації всіх членів колективу – не лише жертв, а й спостерігачів і навіть самих агресорів [53].

Психологи зазначають, що тривале перебування у групі, де панує булінг, формує патологічні типи взаємодії, зокрема цинізм, емоційну холодність, зниження почуття відповідальності та байдужість до страждань інших. Унаслідок цього булінг перетворюється на системне явище, яке порушує структуру соціальних відносин і зумовлює дегуманізацію групового простору. Саме тому своєчасна діагностика та профілактика таких проявів є ключовим завданням шкільної психології та педагогіки [12].

У психологічному аспекті булінг можна розглядати як прояв дисгармонійної особистісної структури, що характеризується порушенням емоційно-вольової регуляції, низьким рівнем саморефлексії та схильністю до проєкції власних внутрішніх конфліктів на інших [63]. Агресивна

поведінка у цьому випадку стає засобом психологічної компенсації внутрішньої невпевненості, почуття неповноцінності або фрустрації базових потреб, таких як прийняття, визнання чи любов. З позиції глибинної психології, агресор намагається зміцнити своє “Я” шляхом приниження іншої особи, використовуючи агресію як захисний механізм проти власної уразливості.

Дослідження показують, що для осіб, схильних до агресивної поведінки, притаманні завищена або нестійка самооцінка, імпульсивність, емоційна холодність та низький рівень емпатії [19]. Такі індивіди часто мають труднощі у побудові конструктивних міжособистісних стосунків, демонструють тенденцію до контролю й домінування, що слугує способом утримання власної ідентичності у соціальному просторі. Згідно з концепцією А. Бандури про соціальне навчання, агресивна поведінка формується через моделювання та підкріплення: якщо агресія дає результат у вигляді схвалення або підвищення статусу, вона закріплюється як ефективна стратегія самоствердження [43].

Водночас, з іншого боку, вразливість до булінгу часто корелює з низьким рівнем емоційного інтелекту, браком соціальної підтримки, зниженим почуттям самоповаги та суб’єктивного відчуття безпеки [54]. Такі підлітки, як правило, мають труднощі у розпізнаванні та вираженні власних емоцій, не володіють достатніми навичками асертивного спілкування, а тому легко стають об’єктами психологічного тиску. Недостатній розвиток емоційної саморегуляції робить їх чутливими до критики, вони схильні інтерпретувати агресію з боку інших як заслужену або невідворотну.

Дослідження Д. Гоулмана (Goleman, 1995) підтверджують, що емоційний інтелект – здатність розуміти власні почуття та почуття інших, управляти емоціями, підтримувати позитивні стосунки – є важливим захисним чинником проти участі у булінгу, як у ролі агресора, так і у ролі жертви [51]. Низький рівень емоційної компетентності обмежує можливість конструктивного реагування на провокації, що сприяє закріпленню ролей

«переслідувача» або «пригнобленого». Вразливість до булінгу також посилюється при нестачі соціальної підтримки з боку сім'ї, однолітків і педагогів, коли підліток не відчуває себе прийнятим і захищеним у своєму соціальному середовищі. Такі умови формують почуття ізоляції, безпорадності та невпевненості у власній цінності, що знижує опірність до психологічного насильства.

Булінг є взаємозалежним процесом, у якому зливаються особистісні особливості агресора (домінантність, дефіцит емпатії, прагнення до влади) та вразливість жертви (тривожність, низька самооцінка, емоційна нестійкість). Ця взаємодія створює деструктивний цикл, у межах якого агресія з одного боку підкріплює страх і безпорадність з іншого, а відсутність зовнішнього втручання сприяє закріпленню патологічної моделі стосунків у підлітковому колективі [13; 14].

Дослідники зазначають, що формування агресивної поведінки, зокрема булінгу, є результатом взаємодії комплексу індивідуально-психологічних, сімейних і соціокультурних чинників, які впливають на становлення особистості підлітка [15, 33, 42, 44, 56]. Така поведінка не виникає спонтанно – вона є соціально та психологічно зумовленою, відображаючи досвід попередньої взаємодії, особливості виховання, систему цінностей і соціальні норми, що домінують у мікросоціальному середовищі дитини.

На індивідуально-психологічному рівні агресія часто є наслідком емоційної фрустрації, невміння адекватно виражати почуття, низького рівня самоконтролю або дефіциту емпатії. За теорією агресії як реакції на фрустрацію , агресивна поведінка постає способом зняття внутрішньої напруги, що виникає через перешкоди в досягненні мети. Якщо дитина не володіє навичками емоційної саморегуляції чи конструктивного вирішення конфліктів, вона може вдаватися до агресії як до компенсаторного механізму, спрямованого на відновлення психологічного комфорту.

Важливу роль відіграє сімейне середовище, у межах якого формується первинний досвід міжособистісної взаємодії. У сім'ях, де переважає авторитарний стиль виховання, спостерігається емоційна холодність, контроль без підтримки або насильницькі моделі поведінки, діти частіше засвоюють патерни агресії та переносить їх у шкільне середовище [9]. За концепцією А. Бандури (1973), процес соціального навчання відбувається через спостереження та наслідування: дитина переймає поведінку дорослих, особливо коли вона підкріплюється владою або винагородою. Таким чином, домашня агресія або приниження стають моделями поведінки, що відтворюються в школі у вигляді булінгу.

Не менш важливим чинником є емоційна відстороненість батьків, коли дитина не отримує достатньо уваги, підтримки та схвалення. Така ситуація може призвести як до гіпертрофованої потреби у владі та контролі (у ролі агресора), так і до підвищеної тривожності, невпевненості та соціальної пасивності (у ролі жертви). В обох випадках спільним є дефіцит емоційного контакту, що створює передумови для девіантних форм поведінки.

Соціокультурні чинники також істотно впливають на поширення булінгу. Сучасне медіасередовище, зорієнтоване на культ сили, успіху та домінування, часто легітимізує агресію як ефективний засіб самоствердження. За умов соціальної нестабільності або відсутності позитивних рольових моделей підлітки засвоюють деструктивні сценарії поведінки, які підкріплюються у групах однолітків.

Натомість відсутність навичок асертивної поведінки – тобто здатності відкрито, впевнено й без агресії відстоювати свої права – та недостатній рівень соціальної підтримки суттєво підвищують ризик потрапляння під тиск або в роль жертви булінгу. Підлітки, які не мають внутрішніх ресурсів для самозахисту чи емоційного самоконтролю, часто демонструють покірну або уникальну поведінку, що лише підсилює агресивні тенденції з боку інших. Формування булінгу є багатофакторним процесом, у якому

поєднуються внутрішні (психологічні) і зовнішні (соціальні та культурні) чинники. Його профілактика потребує системного підходу, що охоплює психологічну роботу з особистістю підлітка, корекцію сімейного виховання та формування гуманістичних цінностей у шкільному середовищі [34].

Таким чином, булінг у психологічному сенсі є складним багаторівневим феноменом, що поєднує у собі індивідуально-психологічні, міжособистісні та соціально-культурні аспекти взаємодії. Його природа відображає не лише дисфункції особистісного розвитку – такі як емоційна незрілість, агресивність, дефіцит емпатії чи низький рівень саморегуляції, – але й порушення системи соціальних зв'язків, унаслідок яких спотворюються моральні норми, знижується рівень довіри й солідарності у групі. У підлітковому середовищі булінг стає своєрідним «лакмусовим папірцем» стану соціально-психологічного клімату колективу, відображаючи дефіцит психологічної безпеки та гуманістичних цінностей [16]. Через свою багатовимірність булінг потребує комплексного міждисциплінарного підходу до вивчення, який поєднує:

- когнітивно-поведінковий аналіз, що дозволяє дослідити механізми формування агресивних установок і неадаптивних форм поведінки;
- соціально-психологічний підхід, спрямований на виявлення закономірностей групової динаміки, статусних ролей і соціальних норм, які підтримують насильство;
- гуманістичний підхід, який розглядає булінг як наслідок порушення базових потреб у прийнятті, любові, повазі та самореалізації;
- психоаналітичний підхід, що пояснює агресію як проєкцію внутрішніх конфліктів і неусвідомлених імпульсів, які шукають виходу у міжособистісних стосунках [16].

Усвідомлення багаторівневої сутності булінгу створює наукове підґрунтя для розроблення цілісних профілактичних програм, які

враховують психологічні особливості підліткового віку, соціально-емоційну динаміку колективу та роль дорослих – педагогів, батьків, шкільних психологів – у формуванні безпечного освітнього простору. Такі програми мають бути спрямовані не лише на усунення насильства, а й на розвиток емпатії, навичок конструктивного спілкування, толерантності й позитивного самосприйняття, що становить основу профілактики агресивної поведінки в освітньому середовищі [11].

Отже, булінг постає як система соціально-психологічних взаємозв'язків, у якій перетинаються індивідуальні особливості особистості та колективні механізми групової взаємодії. Його аналіз вимагає інтеграції різних теоретичних парадигм, що й стане предметом розгляду у наступному підрозділі, присвяченому теоретичним підходам до аналізу булінгу у підлітковому віці.

1.2. Теоретичні підходи до аналізу булінгу

Феномен булінгу як складне соціально-психологічне явище не може бути пояснений у межах однієї наукової теорії чи окремого напряму психологічного знання. Його сутність охоплює психологічні, соціальні, культурні та морально-етичні аспекти взаємодії, які формуються під впливом багатьох чинників – від індивідуальних рис особистості до соціальних структурних норм, що регулюють поведінку людини в суспільстві [13]. Тому розуміння булінгу вимагає інтеграції різних наукових парадигм, кожна з яких висвітлює окремий вимір цього складного феномена.

Його багатовимірна природа полягає в поєднанні особистісних характеристик (самооцінка, емоційна регуляція, рівень емпатії), міжособистісних процесів (групова динаміка, статусні відносини, соціальні ролі) та соціокультурних впливів (цінності суспільства, виховні традиції, медіа-контекст). Саме ця складність зумовила появу низки теоретичних

підходів, які намагаються пояснити причини, механізми та психологічні наслідки булінгу, а також знайти ефективні шляхи його профілактики.

У сучасній психологічній науці сформувалися декілька основних напрямів аналізу булінгу:

- когнітивно-поведінковий підхід, що зосереджується на процесах соціального навчання, формуванні когнітивних установок і поведінкових стратегій агресії;
- соціально-психологічний, який досліджує булінг у контексті групової взаємодії, норм та статусних ролей;
- психоаналітичний, який розглядає агресію як результат внутрішніх конфліктів і неусвідомлених імпульсів;
- гуманістичний, що пояснює насильство як наслідок дефіциту прийняття, любові й самореалізації;
- системний підхід, який аналізує булінг як результат дисфункцій у взаємодії між особистістю, сім'єю, школою та суспільством.

Кожен із цих підходів робить власний внесок у розуміння феномена булінгу, проте лише їх синтез дозволяє створити цілісну картину, що враховує як внутрішньоособистісні механізми агресії, так і зовнішні соціальні чинники. Саме інтегративний міжпарадигмальний підхід дає змогу комплексно осмислити природу булінгу, його детермінанти, психологічні наслідки та розробити науково обґрунтовані стратегії профілактики й корекції цього явища [43].

Когнітивно-поведінковий підхід до пояснення феномена булінгу ґрунтується на ідеях А. Бандури, А. Бека, Дж. Міра, Д. Долларда, Р. Уолтерса та інших представників необіхевіоризму й когнітивної психології, які розглядали поведінку як результат взаємодії когнітивних схем, емоційних процесів і соціального навчання [52]. Центральним положенням цього підходу є твердження, що людина не народжується агресивною, а набуває агресивних форм поведінки у процесі соціалізації – шляхом спостереження,

наслідування і підкріплення моделей, які вона бачить у значущому соціальному оточенні.

Важливу роль у механізмі закріплення агресії відіграють когнітивні схеми, що визначають сприйняття соціальних ситуацій. За А. Беком, деструктивна поведінка є наслідком когнітивних спотворень – помилкових інтерпретацій дій інших людей, які породжують хибні очікування й емоційні реакції [44]. Агресор може схильний до переоцінки ворожості середовища, приписування негативних намірів іншим або виправдання власних агресивних дій через механізм «морального відключення» (moral disengagement). Це дозволяє йому уникати внутрішнього конфлікту і провини, раціоналізуючи насильство як «справедливе покарання» або «захист власних прав».

Психологи, що працюють у межах когнітивно-поведінкової парадигми, також звертають увагу на роль емоційної регуляції у процесі формування булінгової поведінки. Дефіцит навичок розпізнавання та контролю емоцій, імпульсивність, низький рівень емпатії створюють умови для зривів у поведінковому контролі та використання агресії як способу розрядки внутрішньої напруги [38]. У підлітковому віці ці механізми особливо актуальні через незрілість систем саморегуляції та сильний вплив соціальних моделей.

Когнітивно-поведінковий підхід пояснює булінг як результат поєднання навченої агресії, неадаптивних когнітивних установок і дефіциту емоційного самоконтролю. З практичної точки зору цей підхід є надзвичайно важливим, оскільки на його основі розроблено ефективні профілактичні та психокорекційні програми, спрямовані на: модифікацію деструктивних переконань і поведінкових патернів; розвиток навичок емпатії, саморегуляції та асертивного спілкування; формування у підлітків позитивних соціальних моделей поведінки та відповідальності за власні дії.

У межах когнітивної психології булінг пояснюється також наявністю когнітивних спотворень, таких як декомпозиція відповідальності,

виправдання агресії, знецінення жертви, що дозволяє агресору зменшити почуття провини [4]. Такий підхід особливо важливий у контексті профілактики, оскільки спрямований на корекцію мисленнєвих установок, розвиток емпатії та формування соціально прийнятних моделей поведінки.

Соціально-психологічний підхід розглядає булінг як продукт групової динаміки та соціальних взаємозв'язків, що виникають у процесі взаємодії підлітків у колективі [5]. На відміну від когнітивно-поведінкового, який акцентує на індивідуальних механізмах навчання агресії, соціально-психологічний підхід спрямований на вивчення соціального контексту насильства – тих норм, цінностей і ролей, які підтримують або дозволяють агресивну поведінку.

Представники цього напряму – C. Salmivalli, P. Smith, D. Olweus,– доводять, що агресивна поведінка у шкільному середовищі є індикатором дисфункцій групових норм і міжособистісних ролей. Вони наголошують, що булінг – це не ізольований акт агресії, а колективний процес, у якому беруть участь усі члени групи, свідомо чи несвідомо підтримуючи певний соціальний сценарій [57].

Ключовою у межах цього підходу є модель учасницьких ролей (Participant Role Approach), запропонована Крістіною Салміваллі (C. Salmivalli). Вона виділила шість основних ролей у ситуації булінгу:

- агресор (ініціатор) – активно здійснює насильство або приниження;
- асистенти (помічники агресора) – підтримують агресора діями або словами;
- підбурювачі (підсилювачі) – схвалюють агресію, створюючи ефект соціальної підтримки;
- жертва – об'єкт приниження, який не має достатніх ресурсів для самозахисту;
- пасивні спостерігачі, які не втручаються, зберігаючи нейтралітет;

- захисники, що намагаються припинити насильство або підтримати жертву [62].

Ця модель дозволяє побачити булінг як структурований соціальний феномен, у якому кожен учасник відіграє певну функцію, а сама група виступає своєрідним «підсилювачем» або «гальмом» агресії. Підлітки, прагнучи зберегти належність до групи, часто піддаються нормативному тиску, який стимулює конформізм і підтримку «сильного». Це створює соціальне поле, у якому насильство стає соціально схваленим способом самоствердження, а відсутність активного спротиву з боку спостерігачів сприймається як мовчазна згода [62].

Соціально-психологічний підхід виділяє кілька механізмів підтримки булінгу:

1. Нормативний тиск групи – схильність учасників підкорятися груповим правилам і не виходити за межі «прийнятної» поведінки навіть тоді, коли вона є деструктивною.

2. Статусна ієрархія – закріплення агресії як засобу утримання або підвищення соціального статусу, що робить насильство символом сили й влади.

3. Соціальна ідентифікація – поділ на «своїх» і «чужих», коли приниження іншого допомагає консолідувати групу навколо спільних цінностей або стереотипів [55].

У підлітковому колективі ці механізми мають особливе значення, адже саме в цьому віці формується потреба у приналежності, визнанні та самоствердженні. Невміння задовольнити ці потреби конструктивними способами часто призводить до прийняття агресивних стратегій як соціально ефективних.

З позиції соціально-психологічного підходу, профілактика булінгу повинна бути спрямована не лише на індивідуальну роботу з агресором чи жертвою, а передусім на зміну групових норм і цінностей, що підтримують насильство. До ефективних стратегій належать: розвиток культури

взаємоповаги та емпатії у класних колективах; створення атмосфери безпеки й довіри, у якій підлітки можуть відкрито висловлювати власну позицію; формування просоціальної поведінки, яка ґрунтується на співпраці, підтримці та соціальній відповідальності.

Соціально-психологічний підхід дозволяє зрозуміти булінг як соціальну систему взаємодій, де поведінка окремої особи визначається груповими очікуваннями й ціннісними орієнтаціями. Такий підхід розкриває не лише механізми поширення агресії, а й потенціал колективу як ресурсу для її подолання та відновлення гармонійних міжособистісних стосунків.

Психоаналітичний підхід до розуміння булінгу ґрунтується на ідеях З. Фройда, А. Адлера, К. Юнга, Е. Еріксона та їхніх послідовників, які пояснюють поведінку людини через дію неусвідомлених мотивів, внутрішніх конфліктів і витіснених емоційних переживань. У межах цього підходу булінг розглядається не лише як соціальне явище, а як вияв внутрішньої психологічної боротьби, де агресія виступає способом розрядки напруження, що виникає внаслідок невирішених емоційних суперечностей.

Згідно з З. Фрейдом, агресор діє під впливом руйнівних імпульсів – танатосу (потягу до смерті), який є природним антиподом еросу (життєвого потягу). У структурі особистості Фрейда конфлікт між інстинктивними бажаннями Ід і моральними вимогами Супер-Его породжує внутрішню напругу, яка виливається у зовнішню агресію як спосіб зняття фрустрації. У цьому сенсі булінг – це механізм перенесення внутрішнього конфлікту назовні, коли дитина або підліток проектує власні страхи, гнів чи почуття неповноцінності на інших, знаходячи у них символічний об’єкт агресії.

А. Адлер розвинув ідеї Фрейда, інтерпретуючи агресію не як інстинкт, а як компенсаторний механізм, пов’язаний із комплексом неповноцінності. Людина, яка переживає внутрішнє відчуття слабкості або соціальної невпевненості, намагається подолати його через прагнення до влади, контролю чи домінування. У підлітковому віці ці тенденції особливо яскраво

виявляються у ситуаціях групового спілкування, коли статус і авторитет є ключовими критеріями самооцінки. Тому агресивна поведінка може виступати спробою компенсувати фрустрацію базових потреб у визнанні, прийнятті та безпеці, повертаючи відчуття значущості, втрачене у реальному житті.

Значний внесок у розвиток психоаналітичного бачення агресії зробили також К. Юнг і Е. Еріксон. Згідно з юнгіанською концепцією, булінг може бути проявом тіні особистості – тієї частини психіки, яку індивід не приймає у собі та проєктує на інших. Підліток, який не визнає власної агресивності чи страху, може несвідомо «бачити» ці риси в однолітках і реагувати на них нападом або відторгненням. Е. Еріксон пов’язував подібну поведінку з кризами розвитку, зокрема з кризою ідентичності в підлітковому віці, коли агресія може виконувати функцію самозахисту і водночас – пошуку себе.

У межах психоаналітичної педагогіки, представленої А. Фрейд та Т. С. Яценко, булінг інтерпретується як механізм психологічного захисту, який дозволяє особистості уникнути зіткнення з власними страхами, провиною чи відчуттям емоційної неповноцінності. За Т. Яценко, агресія є вторинним проявом глибинних суперечностей між бажанням бути прийнятим і страхом відторгнення; тому будь-який прояв насильства має бути осмислений як сигнал про порушення цілісності внутрішнього світу особистості.

Отже, у межах психоаналітичного підходу булінг розглядається як проекція неусвідомлених переживань на зовнішнє середовище, де інші люди стають символічними об’єктами внутрішніх конфліктів. Профілактична робота у цьому контексті має бути спрямована не лише на поведінкові зміни, а насамперед на усвідомлення внутрішніх імпульсів, розвиток саморефлексії, емоційної зрілості та інтеграцію “тіньових” аспектів особистості. Такий підхід орієнтує практичного психолога на глибоку індивідуальну роботу з підлітком, яка дозволяє виявити джерела його агресії

та трансформувати деструктивну енергію у конструктивну, соціально прийнятну форму [51].

У межах гуманістичної психології (К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл) феномен булінгу розглядається як порушення процесу самореалізації та наслідок дефіциту базових людських потреб – у любові, прийнятті, безпеці, довірі, повазі та самоактуалізації [18]. На відміну від психоаналітичного чи поведінкового пояснення, гуманістичний підхід зосереджується не на патологічних чи навчальних аспектах поведінки, а на втраченій цілісності особистості, на її відчуженні від власних почуттів і справжніх цінностей.

З позиції А. Маслоу, агресивна поведінка є результатом фрустрації базових потреб у безпеці, любові та приналежності. Поки ці потреби не задоволені, індивід не здатен перейти до вищих рівнів – поваги та самоактуалізації. У шкільному колективі така фрустрація може проявлятися у вигляді захисної агресії, коли підліток намагається здобути визнання або статус через домінування над іншими. Таким чином, булінг у гуманістичному сенсі є спотвореним способом задоволення потреби у значущості, який свідчить про внутрішню незадоволеність і відсутність емоційної підтримки. К. Роджерс наголошував, що девіантна, у тому числі агресивна поведінка, виникає тоді, коли людина не відчуває «безумовного позитивного прийняття» – тобто любові й поваги незалежно від досягнень чи поведінки. У таких умовах її «Я-концепція» вступає в розрив із досвідом: особистість намагається бути такою, якою її хочуть бачити інші, замість того, щоб приймати власну автентичність. Цей внутрішній розлад призводить до емоційної напруги, тривоги, почуття меншовартості, які можуть виливатися у зовнішню агресію як спробу відновити відчуття контролю над оточенням. Булінг у такому контексті є психологічним сигналом про дефіцит любові, прийняття та розуміння, який особистість намагається компенсувати через владу або примус.

Ідеї В. Франкла розширюють гуманістичний підхід у напрямі екзистенційного осмислення поведінки. Він підкреслював, що людина

завжди шукає сенс свого життя, і коли цей сенс утрачається, виникає внутрішня порожнеча (екзистенційна фрустрація), яка може породжувати деструктивні прояви – агресію, цинізм, жорстокість. Підліток, який не має усвідомлених цілей і цінностей, часто намагається самоствердитися за рахунок інших, використовуючи приниження як спосіб довести собі власну силу або значущість. Таким чином, булінг у гуманістично-екзистенційному вимірі – це втрата смислової орієнтації, спроба заповнити внутрішню порожнечу зовнішнім контролем.

Гуманістичний підхід акцентує на розвитку емоційної зрілості, самоповаги, емпатії та здатності до співпереживання, розглядаючи булінг не як прояв «зла» чи «поганості», а як симптом внутрішнього неблагополуччя та духовного відчуження. З цієї позиції головне завдання психолога – не покарання агресора, а відновлення його внутрішньої цілісності, формування позитивного ставлення до себе та до інших.

Відповідно, профілактика булінгу в межах гуманістичної парадигми має бути спрямована на створення атмосфери довіри, взаємоповаги та прийняття, у якій кожен підліток може безпечно реалізовувати свої потреби в самоповазі, любові та саморозвитку. Ефективними є програми емоційного навчання, тренінги емпатії, арт- і бібліотерапія, діалогічні практики, що допомагають підліткам усвідомлювати власні почуття, приймати себе й бачити людяність в інших. Отже, гуманістичний підхід розглядає булінг як деформацію процесу самореалізації, а його подолання – як відновлення гуманістичних цінностей у взаєминах, формування особистості, здатної до любові, співчуття і відповідального ставлення до себе та до інших.

Системний підхід трактує булінг як результат взаємодії багатьох взаємопов’язаних підсистем – особистісної, сімейної, шкільної, соціальної та культурної [47]. На відміну від підходів, що акцентують увагу на внутрішніх чи міжособистісних чинниках агресії, системна концепція підкреслює, що поведінка дитини формується в межах цілісного соціального

середовища, де кожна підсистема взаємодіє з іншими, утворюючи складну мережу впливів.

Згідно з екологічною моделлю розвитку особистості У. Бронфенбреннера, дитина постійно перебуває у системі вкладених середовищ, кожне з яких по-своєму впливає на її становлення. Вчений виділяє чотири рівні соціальної екології: мікросистема – безпосереднє оточення дитини (сім'я, школа, однолітки), де вона щоденно взаємодіє та набуває базових соціальних умінь; мезосистема – взаємозв'язки між елементами мікросистеми, наприклад, між сім'єю та школою, педагогами та батьками; екзосистема – ширші соціальні структури, які опосередковано впливають на дитину (місце роботи батьків, засоби масової інформації, соціальні інститути); макросистема – загальний соціокультурний контекст, цінності, норми, традиції та соціальна політика суспільства [46].

Агресивна або насильницька поведінка, зокрема булінг, формується у результаті дисбалансу між цими рівнями впливу. Наприклад, дитина може засвоїти у сім'ї агресивні моделі спілкування (мікросистема), а у шкільному середовищі вони підкріплюються культурою змагання чи недостатнім педагогічним контролем (мезосистема). Якщо ж при цьому суспільство загалом толерує агресію або не має ефективних механізмів соціальної підтримки (екзо- та макросистема), відбувається ланцюгове підсилення деструктивних тенденцій, що призводить до стабілізації булінгу як соціального явища. К. Рігбі, представник системної сімейної терапії, розглядав агресію та девіантну поведінку дітей як симптом дисфункцій сімейної системи, де відсутня емоційна стабільність і чіткі межі між ролями. У таких родинах дитина часто виконує роль «носія напруги», який несвідомо виражає конфлікти батьків через агресію або провокативну поведінку. Це означає, що булінг може бути відображенням родинних проблем, перенесених у шкільне середовище [60].

У цьому контексті булінг постає як порушення взаємодії між дитиною та середовищем, коли не узгоджуються вимоги соціуму й можливості

особистості. Замість гармонійної адаптації відбувається деформація соціальних зв'язків, що проявляється у зниженні емпатії, довіри та почуття безпеки. Саме тому подолання булінгу вимагає системного втручання, спрямованого не лише на зміну поведінки агресора чи жертви, а й на оптимізацію функціонування всіх підсистем – сімейної, шкільної, соціальної.

Для цього необхідна міжвідомча взаємодія психологів, педагогів, соціальних працівників, батьків та адміністрації навчального закладу, які спільно формують політику підтримки, довіри та партнерства. Така співпраця забезпечує цілісне відновлення гармонії системи, де дитина сприймається не як «проблемний елемент», а як частина взаємозалежної соціальної структури. Системний підхід дозволяє розглядати булінг не як ізольовану девіантну поведінку, а як ознаку неблагополуччя освітнього середовища, у якому порушено механізми соціальної підтримки, контролю та комунікації. Тому ефективна профілактика передбачає трансформацію культури шкільного колективу – впровадження принципів толерантності, взаємоповаги, соціальної відповідальності, партнерства між учнями та дорослими. Системний підхід підкреслює, що успішна профілактика булінгу можлива лише за умови комплексного впливу на всі рівні життєвого простору дитини – від індивідуальних цінностей і сімейного виховання до шкільної атмосфери та соціокультурного контексту суспільства.

Отже, проведений аналіз засвідчує, що кожен із розглянутих наукових підходів робить вагомий внесок у розуміння багатовимірної природи булінгу. З позицій когнітивно-поведінкової парадигми, булінг пояснюється як результат засвоєння агресивних моделей поведінки та когнітивних спотворень, що формуються у процесі соціального навчання. Соціально-психологічний підхід розглядає його як наслідок групової динаміки, статусних ієрархій і соціального тиску, які закріплюють насильство як норму взаємодії. У межах психоаналітичної теорії булінг постає як зовнішній прояв внутрішніх конфліктів, витіснених емоцій і неусвідомлених потягів, які

шукають виходу через агресію. Гуманістична концепція тлумачить його як симптом дефіциту базових потреб у любові, прийнятті, самоповазі й самоактуалізації, що спотворює природну тенденцію особистості до зростання. Нарешті, системний підхід показує, що булінг є результатом дисгармонії між різними соціальними підсистемами – особистісною, сімейною, освітньою та культурною, де порушується баланс між вимогами середовища та психологічними ресурсами індивіда.

Інтеграція зазначених підходів дає змогу сформувати комплексне, міжпарадигмальне бачення булінгу як цілісного соціально-психологічного феномена, що виникає під впливом багатьох рівнів детермінації – від внутрішньоособистісних процесів до макросоціальних факторів. Такий підхід дозволяє не лише поглиблено зрозуміти механізми агресивної поведінки, а й визначити ефективні напрями психопрофілактичної та корекційної роботи з підлітками, які враховують як індивідуальні особливості розвитку, так і соціальний контекст їхнього життя [7].

Саме інтегративне наукове осмислення феномена булінгу створює теоретичне підґрунтя для розроблення комплексних програм психологічної профілактики та освітніх стратегій, спрямованих на зміцнення психічного здоров’я, формування емоційної компетентності, розвитку емпатії й просоціальної поведінки серед підлітків. Реалізація таких програм сприяє створенню безпечного, підтримувального освітнього простору, у якому кожна дитина має можливість відчувати себе прийнятою, захищеною та значущою – тобто середовища, несумісного з булінгом.

1.3. Психологічні чиники, що зумовлюють агресивну поведінку та вразливість до булінгу

Феномен булінгу у підлітковому середовищі має складну багаторівневу природу й формується під впливом комплексу взаємопов’язаних чинників, які охоплюють як внутрішньоособистісні

(психологічні, емоційно-вольові, когнітивні), так і зовнішні (сімейні, соціальні, культурно-нормативні) детермінанти. Серед них провідне місце посідають саме психологічні чинники, які визначають характер поведінкових реакцій підлітка – від схильності до агресії до вразливості перед нею. Психологічна сфера виступає тим рівнем, на якому відбувається перетворення зовнішніх впливів у внутрішні переживання, що зумовлюють конкретні форми реагування на соціальні стимули [13].

На думку сучасних дослідників [12, 18, 26, 33, 36], булінг можна розглядати як психосоціальний механізм компенсації емоційних і ціннісних дефіцитів, що виникають у процесі розвитку особистості. У ситуації, коли підліток не відчуває любові, безпеки, соціальної підтримки або визнання, він може несвідомо прагнути відновити почуття контролю та значущості через агресивні форми самоствердження. Таким чином, булінг є не лише проявом агресії, а й спробою відреагування емоційної фрустрації – способом компенсувати внутрішню невпевненість і низьку самооцінку за рахунок приниження іншого.

Водночас психологічні чинники зумовлюють не лише агресивну активність, а й сприйнятливість до ролі жертви. Підлітки, які характеризуються підвищеною тривожністю, чутливістю, невпевненістю у собі або заниженою самооцінкою, частіше стають об’єктами агресії, оскільки демонструють поведінкову беззахисність і низький рівень соціальної компетентності, та у таких випадках, агресор і жертва утворюють взаємодоповнювальну психологічну систему, у межах якої обидві сторони реалізують власні внутрішні суперечності – один через домінування, інший через пасивність і підкорення [6].

Психологічні чинники булінгу не мають однозначної спрямованості, оскільки вони взаємопов’язані та взаємозалежні: риси особистості, емоційна регуляція, досвід сімейної взаємодії, соціальні очікування і моральні переконання переплітаються у єдину динамічну систему. Саме ця системність пояснює стійкість булінгу як соціально-психологічного явища:

навіть за відсутності зовнішніх стимулів внутрішні психологічні механізми (потреба у владі, компенсації, визнанні) можуть підтримувати агресивні сценарії поведінки у групі. Розуміння булінгу як наслідку взаємодії індивідуально-психологічних і соціальних детермінант дозволяє перейти від його спрощеного тлумачення як «агресії одних проти інших» до усвідомлення глибших процесів – взаємозалежності агресора, жертви та середовища, у якому вони функціонують. Це відкриває можливість для комплексної профілактики, що враховує не лише поведінкові прояви, а й внутрішні психологічні умови, які лежать в основі булінгу.

До індивідуально-психологічних чинників, що підвищують ризик участі у булінгу, належать особистісні риси, когнітивні установки, рівень розвитку самосвідомості та особливості емоційно-вольової регуляції. Вони формують базову поведінкову орієнтацію підлітка – схильність до домінування або підпорядкування, що у підлітковому віці особливо загострюється через процеси становлення «Я-концепції» та пошук соціального визнання [43].

Дослідження показують, що підлітки-агресори зазвичай характеризуються імпульсивністю, емоційною нестійкістю, низьким рівнем емпатії, завищеною або нестійкою самооцінкою, а також схильністю до зовнішнього локусу контролю – переконання, що їхня поведінка визначається зовнішніми силами, а не власними зусиллями [23]. Така позиція знижує рівень особистої відповідальності, сприяючи виправданню агресивних дій («він сам винен», «усі так роблять»). Для багатьох агресорів властива також висока потреба у домінуванні та низька толерантність до фрустрації, через що вони погано переносять обмеження, невдачі чи відмову. Нездатність конструктивно долати напругу часто виливається у зовнішню агресію, яка виконує функцію емоційного розрядження.

З погляду когнітивної психології [53], агресивна поведінка підтримується когнітивними спотвореннями, зокрема: декомпозицією відповідальності – перекладанням провини за агресію на обставини або

інших людей; виправданням насильства як «захисту» або «справедливості»; знеціненням жертви, коли її сприймають як «слабку» чи «негідну поваги».

Ці установки формують стійкі поведінкові схеми, що перешкоджають емпатійному сприйняттю інших і сприяють збереженню агресивного статусу в колективі [44].

Для жертв булінгу характерні протилежні риси: висока тривожність, сором'язливість, низька самооцінка, невпевненість у собі, підвищена емоційна чутливість і страх осуду. Вони часто мають недостатньо сформовану "Я-концепцію", що робить їх залежними від оцінок і схвалення оточення. Такі підлітки сприймають себе через призму зовнішньої оцінки, уникають конфліктів, рідко відстоюють власну позицію та демонструють пасивно-уникальну поведінку. У результаті вони стають зручними об'єктами для агресії, оскільки не чинять опору і тим самим мимоволі підкріплюють агресивну стратегію опонента [15].

Варто підкреслити, що агресори і жертви не існують ізольовано – вони утворюють комплементарну динамічну систему, у якій поведінка одного підтримує поведінку іншого. Активність агресора посилює безпорадність жертви, а пасивність жертви зміцнює відчуття сили агресора. Таким чином, формується взаємопідкріплювальний цикл, який може зберігатися навіть без прямих зовнішніх стимулів. У підлітковому віці ці індивідуальні особливості набувають особливої ваги, адже саме в цей період відбувається інтенсивне формування самооцінки, емоційної регуляції та моральної свідомості. Якщо розвиток цих компонентів відбувається у несприятливих соціально-психологічних умовах (нестача підтримки, емоційна ізоляція, знецінення з боку дорослих), вони можуть перетворитися на психологічні передумови булінгу – як у ролі агресора, так і в ролі жертви.

Емоційно-вольова сфера особистості відіграє ключову роль у регуляції поведінки, визначаючи, наскільки людина здатна усвідомлювати, контролювати й адекватно виражати власні емоції, співпереживати іншим і приймати рішення у соціально напружених ситуаціях. У підлітковому віці,

коли інтенсивно розвивається емоційна чутливість і водночас ще не сформовано механізми самоконтролю, будь-яке порушення у цій сфері може стати тригером агресивної або деструктивної поведінки [55].

Як зазначають D. Goleman і N. Hall, низький рівень емоційного інтелекту є одним із провідних чинників девіантної поведінки, зокрема булінгу. Підлітки з недостатньо розвиненою емоційною компетентністю не вміють ідентифікувати власні почуття, розуміти емоційний стан інших і відповідно реагувати на фрустрацію чи стрес. Такі учні часто демонструють афективну імпульсивність, коли емоційна реакція випереджає раціональне осмислення ситуації. Унаслідок цього агресія стає первинною формою реагування на непорозуміння, образу або втрату контролю [51, 52].

Дефіцит емпатії, як показують численні дослідження, тісно пов’язаний з агресивними тенденціями. Агресор сприймає інших не як особистостей, а як об’єкти впливу, позбавлені власних почуттів і права на захист. Така емоційна глухота ускладнює соціальне співіснування й підсилює прагнення до домінування, що є психологічною основою булінгу. Крім того, низький рівень розвитку волі та саморегуляції зумовлює слабку здатність до пригнічення агресивних імпульсів: підліток не може “зупинити себе”, навіть усвідомлюючи, що завдає шкоди іншому [45, 47, 54].

З іншого боку, вразливість до булінгу також пов’язана з особливостями емоційно-вольової організації особистості. У підлітків, які характеризуються емоційною залежністю від думки інших, надмірною потребою у схваленні або страхом соціального відторгнення, спостерігається зниження рівня асертивності – здатності відкрито висловлювати власну позицію, не порушуючи меж інших. Відсутність таких навичок призводить до пасивно-захисної поведінки, коли підліток не чинить опору агресії, уникає конфліктів і демонструє беззахисність, що, своєю чергою, провокує агресора на подальші напади.

Важливу роль у цьому процесі відіграє також мотиваційна сфера, яка визначає внутрішні причини поведінки. Для агресора типовим є

переважання зовнішніх мотивів – прагнення влади, статусу, престижу, визнання з боку ровесників. Така спрямованість є проявом деформації ціннісної системи, коли соціальне схвалення досягається через контроль, приниження чи підкорення інших. Натомість внутрішні мотиви – самоповага, розвиток, доброзичливість – виявляються слабко вираженими або заміщеними прагненням до домінування [6]. Підліток із подібною мотиваційною структурою розглядає соціальну взаємодію крізь призму змагання, а не співпраці. Це знижує його здатність до емоційного резонансу, підсилює тенденції до суперництва та використання сили як способу самоствердження. У поєднанні з низькою емоційною саморегуляцією це створює сприятливий ґрунт для формування агресивної поведінки, у тому числі й булінгу.

Отже, емоційно-вольові та мотиваційні чинники виступають психологічною основою для розуміння двох полярних позицій у структурі булінгу – активної (агресивної) та пасивної (вразливої). У першому випадку агресія є наслідком афективної імпульсивності, низької емпатії та зовнішньої мотивації, у другому – результатом емоційної залежності, страху осуду та слабкої волі. Саме тому профілактика булінгу має включати розвиток емоційного інтелекту, саморегуляції, асертивності й гуманістичних цінностей, що формують основу здорової соціальної поведінки підлітків.

Сім’я є базовим осередком соціалізації, у межах якого формуються первинні уявлення дитини про норми взаємодії, межі дозволеного, емоційне реагування та способи вирішення конфліктів. Саме сімейне середовище визначає основні моделі поведінки, які дитина надалі переносить у міжособистісні відносини з ровесниками. Тому будь-які деформації сімейних відносин – дефіцит любові, надмірний контроль, байдужість або агресія – мають безпосередній вплив на формування деструктивних соціальних стратегій, у тому числі й булінгу [17].

Як показують дослідження [23, 44, 62], авторитарний стиль виховання, який базується на жорсткому контролі, покараннях, домінуванні та придушенні ініціативи, прямо корелює з високим рівнем агресивності підлітків. У таких родинах діти звикають, що влада реалізується через силу, а підпорядкування – єдиний спосіб уникнути покарання. Ця установка пізніше переноситься на шкільні відносини: підліток, засвоївши модель "сильний має рацію", схильний відтворювати її у груповій взаємодії, стаючи агресором. Не менш шкідливими є й інфантилізуючі або дезорганізовані стилі виховання – гіперопіка, непослідовність, емоційна байдужість. За таких умов дитина позбавлена можливості розвинути самостійність, відповідальність і внутрішній контроль. Її емоційна сфера залишається залежною від дорослих, що призводить до формування пасивності, низької самооцінки та страху соціальної оцінки, які, у свою чергу, підвищують ризик потрапляння в роль жертви. Такі діти не мають досвіду конструктивного захисту власних меж і часто обирають стратегію уникання або підпорядкування, навіть у ситуації несправедливості.

Особливе значення має емоційний клімат сім'ї. В умовах емоційної холодності, дистанції чи агресивних конфліктів між батьками у дитини формується почуття психологічної небезпеки, яке може проявлятися як агресивна захисна поведінка (у ролі агресора) або як хронічна тривожність і відчуття безпорадності (у ролі жертви). У сім'ях, де конфлікти вирішуються через приниження, ігнорування або фізичне насильство, дитина засвоює модель, згідно з якою агресія є прийнятним способом досягнення мети [7].

На формування агресивних стратегій значно впливає також механізм наслідування. За спостереженнями дослідників [6, 9, 43], діти не лише копіюють поведінку дорослих, а й засвоюють емоційні реакції – спосіб вираження гніву, образи, способи відновлення контролю. Якщо батьки демонструють вербальну або фізичну агресію, дитина сприймає її як норму

соціального функціонування, що підсилює ризик формування агресивного сценарію спілкування у підлітковому віці.

У контексті психологічної безпеки важливо враховувати рівень довіри й підтримки у родині. Відсутність емоційного прийняття породжує дефіцит базових почуттів – любові, захищеності, стабільності, які є фундаментом позитивної самооцінки. Такі діти часто шукають компенсації поза сім'єю – у групі однолітків, де намагаються здобути визнання будь-якою ціною. У випадку успіху вони можуть обрати роль агресора як спосіб підсилити власну значущість; у випадку відторгнення – роль жертви, що закріплює почуття меншовартості. Саме у сім'ї закладаються емоційно-ціннісні передумови булінгу – через спотворення моделі любові, влади та відповідальності. Профілактика цього явища повинна охоплювати не лише індивідуальну роботу з підлітками, а й психопросвіту для батьків, спрямовану на розвиток емоційної компетентності, конструктивного спілкування та ненасильницьких методів виховання.

Булінг не можна розглядати ізольовано від соціального й культурного контексту, у якому формується особистість підлітка. Його виникнення та поширення значною мірою залежать від характеру міжособистісних відносин у колективі, соціальних норм групи, цінностей середовища та ставлення суспільства до насильства. За словами P. Smith і C. Salmivalli, саме групові норми та соціальний клімат визначають, чи буде агресія сприйматися як відхилення, чи як прийнятна форма самоствердження [62, 63]. Якщо група не засуджує агресію або сприймає її як засіб збереження статусу, насильницькі дії швидко перетворюються на соціальну "норму", що підтримується мовчазною згодою більшості.

Важливою умовою поширення булінгу є дефіцит просоціальних моделей поведінки у школі – коли в навчальному середовищі домінує змагання, порівняння, публічне оцінювання, а не взаємодопомога й співпраця. У таких умовах підлітки засвоюють, що цінність особистості визначається успіхом і силою, а не моральними якостями. За результатами

українських досліджень, низький рівень педагогічної культури, байдужість дорослих до психологічного клімату класу, відсутність діалогу між учнями та педагогами створюють сприятливий ґрунт для агресивної поведінки. В атмосфері недовіри й емоційної відчуженості булінг стає способом самоствердження, засобом отримання визнання через домінування над іншими.

Не менш вагомим є вплив медіасередовища, яке у сучасному світі є потужним агентом соціалізації. Засоби масової інформації, соціальні мережі, фільми та комп'ютерні ігри часто пропагують культ сили, домінування, змагання, агресії та приниження слабших. Повторюване спостереження за насильницькими сценаріями формує десенсибілізацію – зниження емоційної чутливості до страждання інших, що, у свою чергу, сприяє нормалізації агресії. У підлітків, які активно споживають такий контент, знижується рівень емпатії й підвищується толерантність до насильства як соціально прийнятного явища.

Водночас соціально-психологічне середовище школи може бути як каталізатором, так і стримувальним чинником булінгу. Якщо в колективі панують цінності взаємоповаги, співпраці, довіри й підтримки, то навіть потенційні конфлікти вирішуються конструктивно, без переходу до насильства. Натомість атмосфера суперництва, байдужості або авторитаризму створює емоційно небезпечний простір, де агресія стає способом самовираження. Соціальні та середовищні чинники визначають не лише частоту проявів булінгу, а й його інтенсивність та форми. Вони охоплюють широкий спектр впливів – від шкільного мікроклімату до ціннісних орієнтацій суспільства і культурних стереотипів медіапростору.

Підсумовуючи, можна стверджувати, що агресивна поведінка та вразливість до булінгу мають багатовимірну психологічну природу. Їх формування зумовлене комплексом взаємопов'язаних детермінант, серед яких провідними виступають індивідуально-психологічні риси, рівень емоційно-вольової регуляції, характер сімейного досвіду, соціальне

середовище та культурні впливи. Кожен із цих компонентів сам по собі не є визначальним чинником, проте їх поєднання утворює небезпечну систему взаємопідсилення, у якій агресія поступово набуває адаптивної функції, а безпорадність – стає наслідком хронічної фрустрації базових потреб у прийнятті, любові, безпеці та самоповазі. Індивідуальні психологічні особливості, такі як імпульсивність, низька емпатійність або емоційна залежність, визначають форму реагування підлітка на фрустраційні ситуації, тоді як емоційно-вольова сфера задає рівень його самоконтролю та здатності до конструктивного подолання конфліктів. Сімейні умови створюють первинний контекст для засвоєння моделей поведінки, а соціально-психологічний клімат школи та вплив медіакультури або закріплюють ці моделі, або сприяють їх подоланню. Таким чином, булінг розглядається як результат системної взаємодії особистісних, емоційних, сімейних і соціокультурних чинників, що визначають як поведінку агресора, так і позицію жертви. Ця взаємозалежність підкреслює необхідність комплексного підходу до профілактики, який включає не лише індивідуальну психокорекційну роботу з дітьми, але й формування емпатійного та безпечного освітнього простору.

Ефективна профілактика булінгу повинна бути спрямована на розвиток у підлітків емоційної компетентності, здатності усвідомлювати й регулювати власні емоції, самоповаги та впевненості у собі, що знижують вразливість до зовнішнього тиску, асертивної поведінки, уміння відстоювати власні межі без агресії, навичок ненасильницької комунікації та просоціальних цінностей – взаємоповаги, емпатії, відповідальності. Тільки враховуючи всю сукупність психологічних детермінант, можна розробити дійсно ефективні психопрофілактичні та освітні програми, які сприятимуть гармонійному розвитку особистості підлітка та створенню підтримувального соціального середовища, у якому булінг втрачає ґрунт для існування.

1.4. Особливості міжособистісних стосунків у підлітковому середовищі як середовище виникнення булінгу

Підлітковий вік є критичним періодом соціально-психологічного розвитку особистості, упродовж якого відбувається активне становлення самосвідомості, самооцінки та соціальної ідентичності. Провідною стає соціальна активність у колективі однолітків, оскільки саме спілкування та взаємодія в групі забезпечують відчуття приналежності, прийняття та значущості. Від якості міжособистісних стосунків у цей час залежить не лише емоційний комфорт дитини, а й успішність її соціальної адаптації, розвиток навичок співпраці, емпатії та самоповаги.

Психологи підкреслюють, що у підлітковому віці відбувається перехід від дитячої залежності до самостійності, а отже, підвищується потреба у визнанні з боку ровесників. Саме в групі однолітків формується нова система цінностей і критеріїв соціальної оцінки, які часто суттєво відрізняються від “дорослих” норм. Для підлітків група стає дзеркалом, у якому вони шукають підтвердження власної ідентичності та соціальної компетентності. Якщо дитина отримує визнання, вона відчуває впевненість і психологічну стабільність; якщо ж стикається з відторгненням, формується почуття меншовартості, ізоляції, емоційної тривоги.

Міжособистісні стосунки у підлітковому середовищі характеризуються високою емоційною насиченістю, залежністю від оцінки групи та частими змінами у соціальній структурі колективу. У цьому віці особливо зростає прагнення до визнання, лідерства, популярності, а тому будь-яке відхилення від групових норм або ознаки “інакшості” можуть стати підставою для виключення чи цькування. Статус у групі стає центральним чинником соціальної поведінки підлітків: вони активно вибудовують неформальну ієрархію, у якій сила, упевненість і харизма часто мають більшу вагу, ніж моральні якості чи академічні успіхи [21]. Таке середовище сприяє виникненню психологічного простору змагання, де боротьба за

увагу, симпатію й лідерство може набувати агресивних форм. Прагнення зберегти або підвищити власний статус іноді реалізується через демонстративну поведінку, приниження інших, сарказм або соціальну ізоляцію “слабших” учасників групи. У цьому контексті булінг виконує функцію “соціального маркера”, за допомогою якого група визначає межі прийнятного й неприйнятного, “свого” й “чужого”. Таким чином, насильство стає механізмом регуляції групових відносин, способом консолідації більшості навколо домінантної фігури або ідеї.

Варто підкреслити, що у підлітковому віці спостерігається амбівалентність соціальних ролей: учасник може бути агресором у одній ситуації й жертвою в іншій, що свідчить про нестабільність соціальної структури колективу. Динамічність таких ролей зумовлена потребою у визнанні та прагненням пристосуватися до групових очікувань. У результаті булінг стає не лише актом індивідуальної агресії, а й проявом групових процесів – конформізму, нормативного тиску та соціального навчання. Міжособистісні стосунки в підлітковому середовищі виступають базовим середовищем формування як позитивних, так і деструктивних форм соціальної взаємодії. Їхня якість визначає, чи стане колектив простором взаємопідтримки, емпатії й довіри, чи перетвориться на систему змагання, виключення та приниження. Саме тому розвиток здорового психологічного клімату в підліткових групах є ключовою умовою профілактики булінгу та зміцнення соціального благополуччя учнів [65].

Психологічна атмосфера у підлітковому колективі є складним системним утворенням, що визначає емоційний стан його учасників, характер спілкування, рівень взаємної довіри й моральні орієнтири групи. Вона формується під впливом ступеня групової згуртованості, емоційної підтримки, розподілу статусних ролей і домінуючих цінностей взаємодії. Саме ці чинники визначають, чи буде колектив середовищем розвитку й співпраці, чи, навпаки, простором напруження, суперництва та агресії.

У згуртованих колективах, де міжособистісні відносини будуються на довірі, прийнятті, взаємній повазі та відповідальності, конфлікти мають здебільшого конструктивний характер. Вони розв'язуються шляхом діалогу, компромісу й емпатійного розуміння. Такі колективи демонструють високий рівень соціальної компетентності, де учасники вміють слухати, співпереживати й підтримувати один одного. Група з подібним морально-психологічним кліматом функціонує як соціально-захисна спільнота, у якій кожен відчуває власну значущість і безпеку, а прояви агресії не отримують підтримки. У такому середовищі булінг практично не має простору для розвитку, оскільки суперечить домінуючим груповим цінностям [64].

Натомість у колективах із низьким рівнем довіри, нестачею емоційного контакту й чітких моральних орієнтирів спостерігається тенденція до соціальної поляризації – розшарування на лідерів, прибічників і периферійних учасників. У таких групах переважає атмосфера суперництва, змагання та постійного порівняння, де цінуються не взаємоповага чи співпраця, а домінування, популярність і контроль над іншими. Відсутність емпатійної взаємодії сприяє зниженню емоційної чутливості до почуттів однолітків, що, своєю чергою, створює сприятливе підґрунтя для проявів булінгу.

За таких умов агресивна поведінка часто сприймається як соціально прийнятна форма самоствердження. Прагнучи зберегти або підвищити власний статус, підлітки можуть використовувати приниження, залякування, ізоляцію як спосіб утвердження своєї сили й авторитету. Цей процес підтримується не лише активними учасниками, а й пасивними спостерігачами, які своєю байдужістю легітимізують насильство. У результаті формується деформована система цінностей, де "перемога" над іншими важливіша за взаємоповагу, а страх і покора – за справедливість. Психологічна атмосфера класу виступає одним із ключових предикторів поширення або запобігання булінгу. Вона не лише відображає індивідуальні риси учнів, а й є індикатором морального здоров'я колективу. Чим вищий

рівень емоційної безпеки, довіри та підтримки, тим нижча ймовірність виникнення агресивної поведінки. Водночас нестача позитивних соціальних зв'язків і переважання конформістських або авторитарних норм створюють сприятливі умови для деструктивних форм взаємодії, у тому числі для системного булінгу [48].

Соціально-психологічна динаміка підліткових груп виявляється у прагненні до визнання та підтримання статусу. У цьому контексті агресія може виступати як інструмент "символічної сили", за допомогою якої підліток доводить власну перевагу над іншими. Жертвою найчастіше стають ті, хто має нижчий соціальний статус, відрізняється зовнішністю, поведінкою або поглядами від більшості. У підлітковому колективі такі відмінності часто сприймаються як загроза груповій однорідності, що провокує механізми відторгнення й дискримінації [45]. Важливу роль у формуванні безпечного середовища відіграють дорослі – педагоги, класні керівники, шкільні психологи. Їхня байдужість, неуважність або надмірна суворість часто сприймаються підлітками як дозвіл на агресію. Навпаки, наявність авторитетного, емоційно відкритого дорослого значно знижує ймовірність виникнення булінгу, оскільки формує модель взаємоповаги та конструктивного спілкування. Саме дорослі задають етичні рамки взаємодії та регулюють соціальні норми у колективі, тому їхня активна участь є необхідною умовою профілактики насильства [36].

Варто наголосити, що підліткові міжособистісні стосунки не є стабільними – вони характеризуються високою мінливістю, емоційними коливаннями та впливом зовнішніх оцінок. Це створює ситуацію постійного соціального випробування, у якому кожен прагне зберегти власну позицію в групі. Якщо в колективі домінують агресивні моделі поведінки, то для збереження статусу підлітки змушені або приєднуватися до агресора, або демонструвати байдужість, щоб уникнути ролі жертви. Таким чином, структура міжособистісних стосунків безпосередньо визначає рівень ризику виникнення булінгу.

Підлітковий вік є одним із найважливіших етапів соціального розвитку людини, коли на перший план виходить потреба у спілкуванні з однолітками, визнанні та приналежності до групи. Міжособистісні стосунки у цей період стають провідним фактором становлення самооцінки, ідентичності та соціальної поведінки. Саме в системі відносин із ровесниками підліток вчиться співпрацювати, відстоювати власну позицію, контролювати емоції та дотримуватися соціальних норм. Однак висока емоційна насиченість і змагальний характер цих стосунків нерідко призводять до конфліктів, суперництва, демонстрації сили й домінування, що створює підґрунтя для виникнення булінгу [31].

У підлітковому середовищі міжособистісні стосунки характеризуються емоційною нестійкістю, підвищеною чутливістю до оцінки з боку інших і прагненням до соціального визнання. Відчуття приналежності до групи забезпечує підліткові психологічну безпеку, а відторгнення – викликає глибокі переживання, тривогу й агресивні реакції. Процеси групової ідентифікації та статусної ієрархії у шкільному колективі часто стають ключовими чинниками, що провокують агресію, адже підлітки схильні до боротьби за лідерство, вплив і соціальну позицію [2].

З позиції соціально-психологічної динаміки колективу, булінг можна розглядати як форму неформальної соціальної регуляції, за допомогою якої група підтримує свою внутрішню ієрархію, норми та систему статусних ролей. У підлітковому середовищі колектив нерідко функціонує як мала соціальна система, де діють власні правила прийнятності, очікування, санкції та критерії лояльності. Будь-яке відхилення від цих норм – індивідуальність, інакша поведінка, відмова підкорятися – може сприйматися групою як загроза цілісності, а реакцією на це стає агресія або ізоляція. Таким чином, булінг виконує регулятивну функцію, спрямовану на відновлення “соціальної рівноваги” в очах групи.

Як зазначає Smith P. K., Brain P., агресія у підлітковому колективі не завжди є проявом особистої ворожості чи внутрішньої злоби. Часто вона є

інструментом збереження групових норм, демонстрації сили та утримання статусного балансу. Для агресора це спосіб підтвердити власну владу й легітимізувати лідерство; для решти членів групи – сигнал, який окреслює соціальні межі та показує, яка поведінка є “допустимою”, а яка – “ризикованою”. У цьому сенсі булінг стає механізмом соціального контролю, що підтримує неформальний порядок у колективі через страх, тиск або наслідування [63].

У таких умовах булінг виконує роль “соціального сигналу”, який вказує на те, хто належить до колективу, а хто стоїть поза ним, тобто визначає межі між “своїми” й “чужими”. Ця дихотомія створює психологічний ґрунт для формування колективної ідентичності, але водночас породжує небезпеку стигматизації окремих учнів, які сприймаються як “інші” або “не такі”. Для підлітків, які ще не досягли стабільності самооцінки та моральної зрілості, приналежність до “своїх” стає надзвичайно важливою, тому вони нерідко підтримують агресора, навіть усвідомлюючи неправомірність його дій. Булінг у підліткових групах може мати соціально-адаптаційний характер, виступаючи способом консолідації більшості за рахунок виключення меншості. У короткостроковій перспективі це створює ілюзію єдності, але в довгостроковій – руйнує довіру, емпатію та моральні засади колективу, формуючи атмосферу страху, контролю та підозри. Саме тому розуміння булінгу як соціального механізму, а не лише індивідуального девіантного вчинку, є необхідним для розробки ефективних стратегій профілактики, які враховують групову динаміку, структуру влади й норми взаємодії у шкільному середовищі.

У моделі учасницьких ролей С. Салміваллі визначено, що булінг – це колективний процес, у якому беруть участь не лише агресор і жертва, але й підбурювачі, спостерігачі та захисники. Кожна роль має своє психологічне підґрунтя: агресор прагне влади, спостерігач – прийняття, захисник – морального самоствердження. Від того, які ролі переважають у групі, залежить моральна атмосфера класу: якщо більшість учнів мовчки

підтримують агресора або залишаються байдужими, насильство закріплюється як “нормальна” форма поведінки. Якщо ж з’являються активні захисники, що відкрито засуджують агресію, групові норми починають змінюватися у бік гуманізації [66].

Велике значення має психологічний клімат колективу, який визначається рівнем довіри, згуртованості, взаємної підтримки та наявністю спільних цінностей. У колективах, де переважає емоційна відстороненість, суперництво або страх перед оцінкою, частота булінгу значно вища. У таких групах агресія стає інструментом самоствердження, а не винятком із норми. Навпаки, у колективах з високим рівнем згуртованості та підтримки навіть наявність конфліктів не призводить до насильства, оскільки учасники мають сформовані навички співпереживання та взаємоповаги [5].

Важливо підкреслити, що роль дорослих – учителів, класних керівників, шкільних психологів – є визначальною у формуванні мікроклімату взаємин у колективі. Авторитет дорослого виступає етичним і поведінковим орієнтиром. Якщо педагог толерує прояви зневаги або агресії, не реагує на образи, учні сприймають це як мовчазне схвалення насильства. Натомість активна позиція вчителя, його відкритість, здатність до діалогу та справедливість формують у школярів установку на взаємну повагу, толерантність і конструктивне розв’язання конфліктів [46].

Соціально-психологічна структура підліткового колективу ґрунтується на взаємозв’язку статусу, симпатій та міжособистісної взаємодії. Булінг найчастіше спрямований проти тих, хто має низький соціальний статус, відрізняється зовнішністю, мовою, поведінкою або цінностями від більшості. У процесі групової взаємодії формується “механізм стигматизації”, коли окремі учні набувають ярлика “іншого” або “слабкого”, що полегшує агресору моральне виправдання своїх дій. Це явище є проявом соціально-психологічної ізоляції, яка руйнує почуття безпеки й належності до колективу [67].

Отже, міжособистісні стосунки у підлітковому середовищі є не лише фоном, а й безпосереднім чинником виникнення булінгу. Саме в них відображаються рівень морального розвитку, ступінь згуртованості колективу, цінності толерантності та взаємоповаги. Булінг у цьому контексті є індикатором порушення соціальної рівноваги – наслідком деформації норм і цінностей групи. Для ефективної профілактики необхідно не тільки працювати з окремими агресорами чи жертвами, а й змінювати структуру групової взаємодії, розвиваючи просоціальні установки, навички емпатійного слухання, співпраці та моральної відповідальності кожного учня. Саме розвиток позитивного соціально-психологічного клімату у школі, де переважають взаємна повага, підтримка й діалог, створює умови для зниження рівня агресії та підвищення психологічного благополуччя підлітків, що є фундаментом – для формування зрілої, гуманістично орієнтованої особистості.

Висновки до першого розділу

Проведений теоретико-методологічний аналіз дає змогу зробити висновок, що булінг є складним соціально-психологічним феноменом, який охоплює систему агресивних дій, спрямованих на приниження, ізоляцію або психологічне пригнічення іншої особи. Це не лише поведінковий акт насильства, а й прояв порушення соціальних зв’язків, моральних орієнтацій і ціннісних установок у підлітковому середовищі. Булінг має індивідуальний, міжособистісний, груповий і соціокультурний рівні, тому його вивчення потребує комплексного міждисциплінарного підходу.

У першому підрозділі було визначено, що поняття булінгу у психології трактується як повторювана, навмисна форма агресивної поведінки, у якій спостерігається дисбаланс сил між агресором і жертвою. Подальші дослідження показали, що булінг має групову природу та включає ролі агресора, жертви, спостерігача, підбурювача і захисника. Таким чином,

булінг є не лише актом агресії, а й механізмом соціальної взаємодії, який формується під впливом групових норм і динаміки підліткового колективу.

Теоретичний аналіз основних наукових підходів показав, що когнітивно-поведінковий напрям пояснює булінг як результат навчання агресивних моделей поведінки через спостереження і підкріплення; соціально-психологічний – як наслідок групової динаміки, конформізму та статусної ієрархії; психоаналітичний – як прояв внутрішніх конфліктів і витіснених емоцій; гуманістичний – як наслідок дефіциту прийняття, любові та самоповаги; системний – як порушення взаємодії між особистісною, сімейною та соціальною підсистемами. Інтеграція цих підходів дає можливість сформувати цілісне бачення булінгу як багаторівневого явища, детермінованого поєднанням психологічних, соціальних і культурних чинників.

У подальшому аналізі встановлено, що психологічними чинниками, які впливають на участь у булінгу, є індивідуальні особливості, емоційно-вольові характеристики, а також сімейні умови, у яких переважають авторитарність, непослідовність або емоційна холодність. Соціальне середовище школи, рівень педагогічної культури та цінності взаємопідтримки суттєво визначають, чи будуть ці риси реалізовуватися в агресії або в конструктивних формах поведінки.

Особливу роль у виникненні булінгу відіграють міжособистісні стосунки у підліткових групах, що характеризуються високою емоційною насиченістю, змаганням і залежністю від групової оцінки. У таких колективах нерідко формується неформальна ієрархія, де сила, популярність і харизма переважають над моральними цінностями. Булінг у цьому контексті постає як форма соціальної регуляції, яка підтримує внутрішній баланс влади в групі, а також як спосіб самоствердження через приниження або виключення інших. Навпаки, у колективах, де переважають згуртованість, довіра, емпатія та моральна підтримка, насильство не закріплюється як норма, оскільки суперечить груповим цінностям.

Отже, феномен булінгу у підлітковому віці має динамічну, системну природу, що поєднує індивідуально-психологічні, міжособистісні та соціокультурні чинники. Ефективна профілактика цього явища можлива лише за умови комплексного підходу, який передбачає розвиток емоційного інтелекту, саморегуляції та просоціальної поведінки підлітків; формування емпатії, асертивності й почуття власної гідності; створення безпечного психологічного клімату в освітньому середовищі; а також активну взаємодію педагогів, психологів і батьків у межах спільної гуманістично орієнтованої стратегії виховання. Таким чином, результати теоретичного аналізу стали основою для подальшого емпіричного дослідження, спрямованого на вивчення психологічних чинників булінгу та розроблення ефективних профілактичних заходів серед підлітків.

РОЗДІЛ ІІ. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЯВІВ БУЛІНГУ ТА СТАВЛЕННЯ ПІДЛІТКІВ ДО НЬОГО

2.1. Методологія, організація та характеристика вибірки емпіричного дослідження

Емпіричне дослідження проводилося з метою виявлення рівня поширеності булінгу серед підлітків, визначення його психологічних чинників і ставлення учнів до різних ролей у ситуації булінгу. Теоретичні положення, сформульовані у першому розділі, стали підґрунтям для побудови емпіричної моделі, спрямованої на діагностику індивідуально-психологічних, емоційних та соціальних аспектів цього феномену.

Дослідження ґрунтувалося на принципах наукової обґрунтованості, системності, комплексності, валідності та етичності. У процесі роботи застосовано як кількісні, так і якісні методи аналізу, що дало змогу отримати повну картину проявів булінгу у підлітковому середовищі.

Основними завданнями емпіричного етапу дослідження були:

– визначення рівня схильності підлітків до агресивної та віктимної поведінки;

– дослідження взаємозв’язку між показниками емоційного інтелекту, самооцінки, агресивності та емпатії;

– виявлення особливостей міжособистісних стосунків у групах із різним рівнем залученості до булінгу;

– перевірка ефективності психопрофілактичних заходів.

Дослідження проводилося на базі закладів загальної середньої освіти м. Одеси, за участі учнів 7–9 класів. Загальна вибірка становила 80 осіб (40 хлопців і 40 дівчат).

Для кількісної обробки результатів використовувалися методи математичної статистики – коефіцієнт кореляції Пірсона, t-критерій Стьюдента для визначення достовірності відмінностей між групами, а також

описова статистика для обчислення середніх значень і стандартних відхилень.

Етичні принципи дослідження передбачали добровільну участь, конфіденційність даних, анонімність респондентів та відсутність психологічного тиску. Згоду на проведення дослідження було отримано від батьків учнів і адміністрації закладів освіти.

Таким чином, обрана методологія дослідження забезпечує можливість комплексного вивчення феномена булінгу, виявлення його психологічних чинників і перевірки ефективності профілактичних заходів, спрямованих на формування позитивного соціально-психологічного клімату у підлітковому середовищі.

2.2. Психодіагностичний комплекс і методики дослідження булінгу та пов’язаних особистісних характеристик

Для досягнення мети та завдань емпіричного дослідження було використано комплекс психодіагностичних методик, спрямованих на вивчення різних психологічних детермінант булінгу в підлітковому середовищі. Вибір інструментарію здійснювався відповідно до принципів комплексності, валідності, надійності та етичності дослідження, а також з урахуванням вікових особливостей респондентів. Психодіагностичний комплекс дає змогу охопити основні сфери, пов’язані з проявами агресії, емоційної регуляції, самооцінки та емпатії, що безпосередньо впливають на участь підлітків у булінгу.

Для збору емпіричних даних застосовано психодіагностичний комплекс, який включає такі методики:

1. Опитувальник визначення схильності до булінгу / віктимної поведінки (О. Кікінеджі, 2018).

Опитувальник визначення схильності до булінгу / віктимної поведінки (О. Кікінеджі, 2018) використано для виявлення рівня схильності підлітків

до агресивної (булерської) або жертвенової (віктимної) поведінки, а також для дослідження загального ставлення до насильства у шкільному середовищі. Теоретично методика спирається на соціально-психологічний підхід до аналізу булінгу, розроблений С. Салміваллі, Д. Ольвеусом та П. Смітом, які розглядали участь у цькуванні як результат групової динаміки, емоційної регуляції та соціальних ролей. Автор О. Кікінеджі здійснив адаптацію цього підходу до українського освітнього контексту, врахувавши сучасні форми комунікації підлітків, зокрема прояви кібербулінгу.

Опитувальник складається з 36 тверджень, які відображають різні аспекти міжособистісної взаємодії – вербальну, фізичну та непряму агресію, соціальне відторгнення, чутки, реакції на конфлікти та емоційне ставлення до агресії. Відповіді оцінюються за чотирибальною шкалою від 1 («ніколи не траплялося») до 4 («постійно»). Приклади тверджень: «Я іноді дражню однокласників, щоб пожартувати», «Мені легше підкоритися, ніж захищатися, коли мене принижують», «Я підтримую тих, кого ображають».

Обробка результатів передбачає підрахунок сумарних балів за основними шкалами, що дозволяє визначити належність підлітка до однієї з ролей у структурі булінгу: агресора, жертви, спостерігача або захисника. Шкали методики охоплюють агресивну поведінку, віктимність, просоціальність і толерантність до насильства. Високі показники за шкалою агресивності свідчать про тенденцію до домінування й низьку емпатійність, тоді як високі результати за шкалою віктимності вказують на підвищену тривожність, невпевненість і залежність від групи. Високі бали за шкалою просоціальної поведінки відображають емоційну зрілість, моральну чутливість і готовність до конструктивної взаємодії.

Методика має задовільні психометричні характеристики: внутрішня узгодженість ($\alpha = 0,83$) і ретестова надійність ($r = 0,79$), підтверджені під час апробації в Інституті психології імені Г. С. Костюка НАПН України у 2018 році. Її перевагою є можливість одночасного вивчення як активних, так і пасивних форм участі у булінгу, виявлення прихованих установок щодо

агресії та морального ставлення до насильства. Опитувальник О. Кікінеджі має високу діагностичну цінність для практичної психології, оскільки дає змогу комплексно оцінити соціально-психологічну позицію підлітка, визначити потенційні ризики залучення до булінгу та окреслити напрямки психопрофілактичної роботи в освітньому середовищі.

2. Тест емоційного інтелекту (Н. Холл, адаптація О. Сергієнко, 2011).

Тест використовується для визначення рівня розвитку емоційного інтелекту особистості, тобто здатності усвідомлювати, розуміти, контролювати власні емоції та адекватно реагувати на емоційні стани інших людей. Емоційний інтелект розглядається як важливий компонент соціальної компетентності, що забезпечує ефективну взаємодію, саморегуляцію, стресостійкість та емпатію. У контексті профілактики булінгу дана методика має особливу цінність, оскільки низький рівень емоційного інтелекту пов’язаний із підвищеною імпульсивністю, агресивністю та труднощами у побудові гармонійних міжособистісних відносин. Методика була розроблена американським психологом Ніколасом Холлом і адаптована до українських умов О. Сергієнко у 2011 році. Вона ґрунтується на моделі емоційного інтелекту, яка включає когнітивні, емоційні та поведінкові компоненти емоційної компетентності. Опитувальник містить 30 тверджень, кожне з яких оцінюється за п’ятибальною шкалою (від 1 – «повністю не згоден» до 5 – «повністю згоден»).

Тест складається з п’яти основних шкал, що відображають ключові аспекти емоційного функціонування особистості:

Емоційна обізнаність – уміння розпізнавати власні емоції та розуміти причини їх виникнення.

Управління власними емоціями – здатність до самоконтролю, гнучкості поведінки та подолання імпульсивних реакцій.

Самомотивація – уміння використовувати емоції для досягнення цілей, підтримання оптимального рівня активності та наполегливості.

Емпатія – здатність розпізнавати емоційні стани інших людей і співпереживати їм.

Управління взаєминами – соціальні навички, що забезпечують ефективну комунікацію, уміння вирішувати конфлікти та підтримувати позитивні відносини.

Підрахунок результатів здійснюється шляхом сумування балів за кожною шкалою з подальшим визначенням загального індексу емоційного інтелекту. Високі показники свідчать про сформованість емоційної зрілості, розвинену емпатію, ефективну саморегуляцію та конструктивні стратегії взаємодії. Середні показники характеризують достатній, але ситуативно нестабільний рівень емоційної компетентності. Низькі показники вказують на емоційну імпульсивність, неусвідомленість власних переживань, труднощі у взаєминах і низьку толерантність до стресу.

Методика має підтверджену високу внутрішню узгодженість ($\alpha = 0,84$) і ретестову надійність ($r = 0,78$), що засвідчує її психометричну достовірність. Вона рекомендована для використання у шкільній психологічній практиці, оскільки дозволяє виявити ризикові фактори формування агресивної або девіантної поведінки та визначити потенціал розвитку емоційної компетентності, що є ключовим напрямом профілактики булінгу. Отже, тест емоційного інтелекту Н. Холла у адаптації О. Сергієнко є ефективним інструментом діагностики рівня емоційної зрілості підлітків і дає змогу не лише кількісно оцінити рівень розвитку емоційних навичок, а й виявити потребу у формуванні саморегуляції, емпатії та соціальної чутливості, які виступають психологічними ресурсами запобігання булінгу

3. Шкала самооцінки (М. Розенберг, адаптація Д. Дзюби, 2010).

Шкала самооцінки (М. Розенберг, адаптація Д. Дзюби, 2010) використовується для визначення загального рівня самооцінки особистості, тобто ступеня прийняття себе, впевненості у власних можливостях і

задоволеності собою. У контексті проблеми булінгу ця методика має особливе значення, оскільки самооцінка виступає центральним регулятором соціальної поведінки підлітка, визначає його реакцію на міжособистісні труднощі, здатність протистояти психологічному тиску та рівень самоповаги. Як зазначає сам автор шкали, М. Розенберг, самооцінка є “основою внутрішньої стабільності”, а її деформація призводить до агресії або почуття меншовартості.

Методика складається з 10 тверджень, які відображають ставлення до себе, задоволеність власними якостями та впевненість у соціальній значущості. Відповіді оцінюються за 4-бальною шкалою Лайкерта:

1 – «цілком не згоден»,

2 – «скоріше не згоден»,

3 – «скоріше згоден»,

4 – «повністю згоден».

Приклади тверджень:

– «Загалом я задоволений собою»;

– «Іноді мені здається, що я нічого не вартий»;

– «Я відчуваю, що маю чим пишатися»;

– «Мені хотілося б поважати себе більше, ніж я це роблю зараз».

За результатами тестування підраховується загальний бал самооцінки, який може коливатися від 10 до 40 балів.

Високий рівень самооцінки (31–40 балів) свідчить про впевненість у собі, позитивне сприйняття власної особистості, емоційну стабільність і здатність до незалежних рішень. Такі підлітки рідше стають жертвами булінгу та демонструють більшу стійкість до соціального тиску.

Середній рівень самооцінки (21–30 балів) характеризує збалансоване ставлення до себе, адекватне сприйняття своїх можливостей, проте може супроводжуватися ситуативними сумнівами.

Низький рівень самооцінки (менше 20 балів) вказує на невпевненість, тривожність, залежність від зовнішньої оцінки, що підвищує ризик віктимної поведінки та соціальної ізоляції.

Українську адаптацію шкали здійснив Д. Дзюба (2010), підтвердивши її високу надійність (коефіцієнт α = 0,82) та валідність для підліткової вибірки. Методика відзначається лаконічністю, простотою застосування та високою діагностичною точністю, що робить її придатною для використання у шкільних психологічних дослідженнях.

Шкала самооцінки М. Розенберга дає змогу визначити не лише рівень самоповаги, а й загальний емоційно-мотиваційний фон особистості, що має безпосередній зв'язок із поведінковими проявами у соціумі. Занижена самооцінка часто поєднується з пасивністю, підвищеною чутливістю до критики та униканням соціальних контактів, тоді як завищена – з демонстративністю, схильністю до домінування й агресивними реакціями. Таким чином, результати цієї методики дозволяють виявити внутрішні психологічні передумови участі підлітків у булінгу, а також визначити напрямки психопрофілактичної роботи, спрямованої на підвищення самоприйняття, формування адекватної самооцінки та стійкого почуття власної гідності

4. Опитувальник Басса–Даркі для діагностики рівня агресивності (адаптація А. Кочарян, 2006).

Опитувальник Басса–Даркі є однією з найвідоміших методик для вимірювання інтенсивності та форм прояву агресії в особистості. Його використання у дослідженні булінгу серед підлітків обґрунтоване тим, що агресивність є ключовою психологічною характеристикою, яка визначає як поведінку агресора, так і реакції оточення на конфліктні ситуації. За підходом авторів методики – А. Басса і А. Даркі – агресія є багатовимірним феноменом, який проявляється не лише у відкритих формах насильства, а й у вербальній, непрямій, емоційній та когнітивній площинах.

Методика складається з 75 тверджень, які описують різні типи поведінкових і емоційних реакцій. Респондент оцінює кожне твердження за принципом «так/ні», обираючи варіант, що найкраще відповідає його звичній поведінці. Українська адаптація опитувальника, здійснена А. Кочарян у 2006 році, зберегла оригінальну структуру тесту та психометричну надійність, підтверджену коефіцієнтом $\alpha = 0{,}81$.

Опитувальник Басса–Даркі дає змогу оцінити вісім показників агресивності та ворожості, об’єднаних у дві групи:

1. Форми агресивної поведінки:

Фізична агресія – схильність до використання сили у вирішенні конфліктів.

Непряма агресія – прихована ворожість, що проявляється у плітках, сарказмі, ігноруванні.

Вербальна агресія – схильність до різких висловлювань, образ, підвищеного тону.

Негативізм – опозиційна поведінка, спротив правилам, протест проти авторитетів.

2. Форми ворожості:

Образа – схильність до накопичення невдоволення, підозрілість, вразливість.

Підозрілість – очікування негативного ставлення з боку інших, тенденція інтерпретувати нейтральні дії як ворожі.

Роздратування – низький поріг фрустрації, емоційна нестійкість, схильність до спалахів гніву.

Почуття провини – тенденція до самообвинувачення, що іноді поєднується з прихованою агресією, спрямованою всередину.

Після обробки результатів підраховується сумарний індекс агресивності (сума балів за перші чотири шкали) та індекс ворожості (сума за наступні чотири шкали). Отримані значення порівнюються з нормативними показниками для підліткової вибірки. Високі показники

агресивності свідчать про імпульсивність, низький рівень емоційної регуляції, тенденцію до домінування та конфліктності у спілкуванні. Середній рівень характерний для осіб, які проявляють агресію ситуативно, як реакцію на стрес або несправедливість. Низькі показники свідчать про емоційну стриманість, високий самоконтроль або схильність до внутрішнього придушення агресії.

Методика дає змогу не лише кількісно оцінити рівень агресивності, але й визначити її якісну структуру, що має особливе значення при вивченні булінгу. Наприклад, поєднання високих показників фізичної та вербальної агресії з низькою емпатією може свідчити про сформований булерський тип поведінки. Натомість підвищені показники образи й підозрілості за низького рівня фізичної агресії часто характерні для жертв булінгу.

Таким чином, опитувальник Басса–Даркі є універсальним інструментом для комплексної оцінки агресивного потенціалу та міжособистісної ворожості підлітків, дозволяючи не лише діагностувати наявні деструктивні тенденції, а й планувати корекційно-профілактичну роботу, спрямовану на розвиток емоційної саморегуляції, емпатії та ненасильницьких стратегій поведінки.

5. Методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» (В. Бойко, 2015).

Методика спрямована на визначення ступеня сформованості емпатії як здатності особистості розуміти емоційні стани інших людей, співпереживати їм і адекватно реагувати на їхні почуття. У контексті дослідження булінгу методика має важливе значення, оскільки низький рівень емпатійності є одним із ключових чинників агресивної поведінки, тоді як високий рівень емпатії виступає психологічним захисним механізмом, що знижує ризик участі у насильницьких діях і сприяє просоціальній поведінці.

Методика розроблена В. В. Бойком на основі структурно-функціональної моделі емпатії, у якій цей феномен розглядається як

багатовимірна система, що включає емоційний, когнітивний та інтуїтивний компоненти. Українська адаптація (2015) зберігає оригінальну структуру та психометричну валідність інструменту. Опитувальник містить 36 тверджень, що описують різні ситуації соціальної взаємодії. Респонденту пропонується оцінити, наскільки кожне твердження відповідає його звичній поведінці, за принципом «так» / «ні». Тестування займає близько 15–20 хвилин.

Методика дозволяє оцінити шість основних каналів емпатії, що відображають різні способи емоційного реагування:

- Раціональний канал емпатії – здатність логічно аналізувати поведінку людей, розуміти мотиви їхніх вчинків.
- Емоційний канал – безпосереднє співпереживання почуттям інших, афективна чутливість.
- Інтуїтивний канал – несвідоме сприйняття емоційного стану співрозмовника на основі невербальних сигналів.
- Установки, що сприяють емпатії – готовність приймати позицію іншої людини, доброзичливість, відкритість до співпраці.
- Проникнення у внутрішній світ іншого – глибина розуміння його переживань і мотивів.
- Ідентифікація з іншими – схильність до емоційного ототожнення з почуттями близьких людей.

За результатами тестування підраховується сумарний бал і визначається загальний рівень емпатійних здібностей:

Високий рівень (більше 75 % від максимального) – свідчить про розвинену здатність до співпереживання, доброзичливість, толерантність і соціальну зрілість. Такі підлітки схильні підтримувати інших і рідко виявляють агресію.

Середній рівень (50–75 %) – характеризує емоційно стабільну особистість із потенціалом розвитку емпатії.

Низький рівень (менше 50 %) – вказує на емоційну холодність, байдужість або труднощі у встановленні емоційних контактів; такі підлітки можуть виявляти агресивність чи відстороненість у спілкуванні.

Методика має високу внутрішню узгодженість (α = 0,85) та доведену конструктну валідність, що забезпечує її надійність для використання у шкільній психологічній практиці. Застосування опитувальника В. Бойка в дослідженнях булінгу дає змогу виявити рівень емоційної чутливості та соціальної зрілості підлітків, визначити їхню здатність розпізнавати та розуміти почуття інших, а також оцінити емоційні ресурси, які можуть бути використані для профілактики агресивних і віктимних форм поведінки.

Отже, методика «Діагностика рівня емпатійних здібностей» є ефективним інструментом для вивчення гуманістичної складової особистості, що визначає здатність підлітка до співчуття, прийняття й конструктивної взаємодії, а також слугує основою для формування психологічних програм, спрямованих на розвиток емпатії як головного антипода булінгу.

Застосування зазначених методик у комплексі дало змогу отримати багатовимірну характеристику особистості підлітка, що охоплює як когнітивно-емоційний, так і поведінковий рівні її функціонування. Такий підхід відповідає принципам системного аналізу, який передбачає вивчення явища булінгу у взаємозв’язку внутрішніх (особистісних) і зовнішніх (соціальних) чинників.

Обробка результатів здійснювалася відповідно до інструкцій авторів методик. Для статистичного аналізу використовувалися методи описової статистики (середні значення, стандартні відхилення), кореляційний аналіз Пірсона для визначення взаємозв’язків між змінними та t-критерій Стьюдента для перевірки значущості відмінностей між групами підлітків з різним рівнем залученості до булінгу.

Таким чином, запропонований психодіагностичний комплекс дозволив отримати комплексне уявлення про психологічні механізми участі

підлітків у булінгу, а також про індивідуальні особливості, що визначають агресивність, емпатійність, самооцінку й емоційну компетентність. Це створює емпіричне підґрунтя для подальшого аналізу результатів і розробки ефективних психопрофілактичних програм, спрямованих на зниження рівня булінгу в освітньому середовищі.

2.3. Аналіз і інтерпретація результатів емпіричного дослідження

Метою емпіричного етапу дослідження було виявлення психологічних чинників, що зумовлюють участь підлітків у булінгу, а також вивчення взаємозв'язків між рівнями агресивності, емоційного інтелекту, самооцінки та емпатійних здібностей. Отримані дані було оброблено статистично, визначено середні показники та проведено кореляційний аналіз, що дозволив виявити характерні закономірності у поведінці підлітків із різним рівнем залученості до булінгу.

Результати, отримані за опитувальником О. Кікінеджі, засвідчують неоднорідність підліткового середовища щодо участі в ситуаціях булінгу. Як видно з рисунка, 27,5 % респондентів виявили схильність до агресивної поведінки, 35 % – до віктимної, тоді як 37,5 % займають нейтральну або просоціальну позицію. Окрім того, 30 % підлітків ідентифіковано як пасивних спостерігачів, що не втручаються у конфлікти між однолітками.

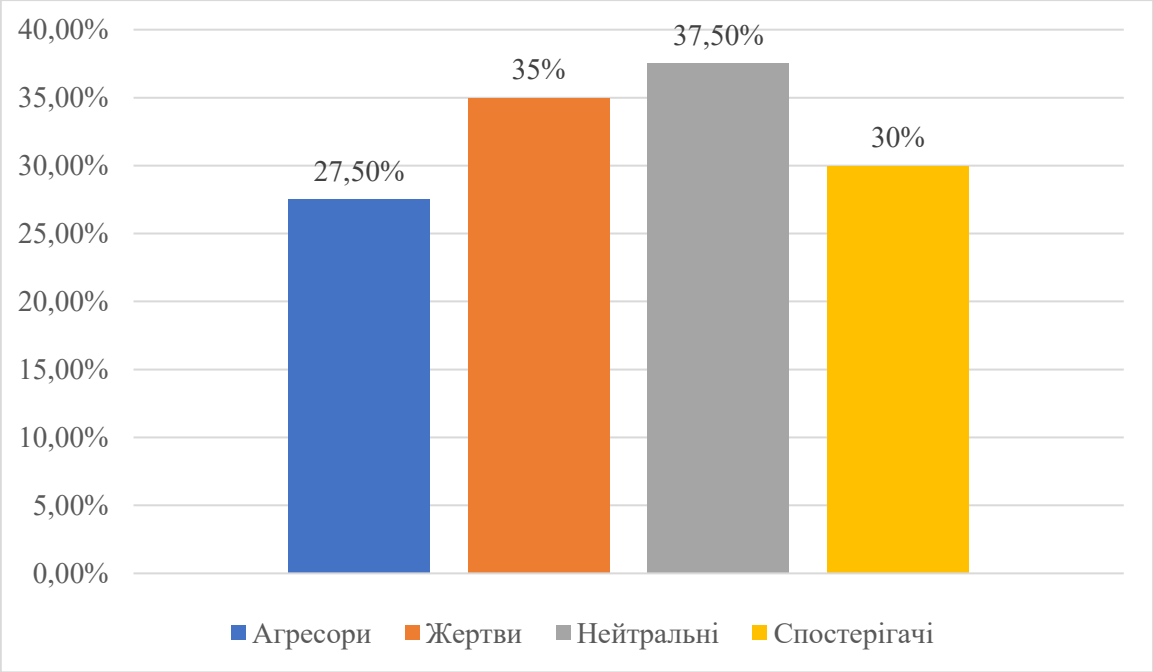


Рис. 2.1. Рівень схильності до булінгу та віктимної поведінки

Отримані дані Рис. 2.1., свідчать про те, що понад третина підлітків прямо чи опосередковано залучена у процес булінгу, що підтверджує його системний характер.

Агресори (27,5 %) підлітки, які демонструють агресивну або булерську поведінку, характеризуються високим рівнем домінантності, потребою у владі, схильністю до контролю над іншими. Для них типовими є риси емоційної холодності, егоцентризму, низького рівня емпатії та зовнішнього локусу контролю – переконання, що перевага над іншими забезпечує статус і самоповагу.

У структурі їхньої поведінки переважають вербальні форми агресії (насмішки, глузування, приниження), які сприймаються як соціально прийнятні та навіть “дотепні” у середовищі однолітків. Це свідчить про нормативну легітимізацію вербального насильства у підліткових групах, де жарти та приниження часто маскують реальну ворожість. Фізичний булінг спостерігається рідше (приблизно у 12 % випадків), що відображає загальну тенденцію трансформації агресії у соціально опосередковані, психологічно тонкі форми – словесні нападки, поширення чуток, маніпуляції в соціальних

мережах. Агресори зазвичай мають підвищену потребу у визнанні, прагнуть бути центром уваги, використовують приниження інших як спосіб підтвердження власної сили та самоствердження. Для них характерна низька фрустраційна толерантність: у ситуаціях невдачі або критики вони схильні реагувати вибухом гніву чи ворожістю. Такі поведінкові прояви нерідко коріняться у сімейних моделях, де агресія використовується як засіб контролю або самозахисту. У деяких випадках булерство може виконувати компенсаторну функцію – приховувати внутрішню невпевненість, тривожність або дефіцит позитивного самосприйняття.

Жертви (35 %) характеризуються підвищеною емоційною вразливістю, тривожністю, заниженою самооцінкою і схильністю до самозвинувачення. Вони часто відчувають невпевненість у власній соціальній значущості, потребують схвалення з боку інших, але водночас уникають активної участі у спілкуванні. Для таких підлітків типовими є пасивні стратегії поведінки – уникання конфліктів, поступливість, відхід у себе.

Їхнє емоційне реагування характеризується високим рівнем тривожності, страхом осуду або відкидання, що значно знижує здатність до самозахисту. У соціальному плані жертви часто займають маргінальне становище у групі, мають обмежене коло друзів або спілкуються переважно з однолітками, які також мають низький соціальний статус.

Психологічно роль жертви формується внаслідок комплексу особистісних і середовищних факторів – від надмірної батьківської опіки, авторитарного стилю виховання або емоційної холодності у родині до низької впевненості у власній цінності. Наявність незбалансованої “Я-концепції” робить таких підлітків залежними від оцінки з боку оточення. Вони часто схильні сприймати навіть нейтральні дії як загрозливі, що поглиблює почуття безпорадності. У результаті формується психологічна установка на підпорядкування, яка робить підлітка потенційною мішенню для агресорів.

Нейтральні та просоціальні учасники (37,5 %) є найбільш гетерогенними за своїм складом. Частина респондентів демонструє просоціальну поведінку – готовність допомагати іншим, захищати слабших, високу емпатійність і моральну свідомість. Такі підлітки виступають своєрідним ресурсом групи, оскільки сприяють стабілізації емоційного клімату, виступають посередниками в конфліктах, часто користуються авторитетом у колективі. Їхні особистісні риси включають емоційну зрілість, високу саморегуляцію, толерантність та комунікативну гнучкість.

Однак інша частина нейтральних учасників займає позицію пасивного спостерігача, яка визначається амбівалентним ставленням до булінгу – вони не схвалюють насильства, але й не готові активно протистояти йому. Основною причиною такої поведінки є страх стати наступною жертвою або небажання втручатися в конфлікт. Соціально це проявляється як внутрішній конформізм, прагнення “не виділятися” і підтримувати групову згоду навіть ціною морального компромісу.

У підлітковому середовищі подібна позиція часто має адаптивний характер, однак із морально-психологічної точки зору вона сприяє мовчазному схваленню насильства. Водночас серед нейтральних учасників зберігається високий потенціал для профілактичної роботи – саме вони найчастіше змінюють свою позицію під впливом просвітницьких програм або групових тренінгів.

Пасивні спостерігачі (30 %) є окремою, але стратегічно важливою групою, оскільки вони формують соціальний фон булінгу. Їхня поведінка часто не є результатом байдужості, а радше відображає страх, соціальний тиск і відсутність упевненості у власній здатності вплинути на ситуацію. Для цієї категорії характерні низький рівень емпатії, залежність від думки більшості, уникання відповідальності, а також підвищений рівень тривожності. Згідно з дослідженнями С. Салміваллі, саме спостерігачі визначають, чи стане булінг “соціально прийнятим” або засудженим явищем. Якщо група демонструє байдужість, агресор отримує підкріплення

через відсутність спротиву. Таким чином, пасивні спостерігачі опосередковано підтримують булінг, навіть не беручи участі у ньому безпосередньо.

Вони є ключовою цільовою групою профілактичних програм, оскільки підвищення їхньої моральної чутливості та навичок асертивної поведінки може суттєво змінити групову динаміку. Формування у спостерігачів активної позиції – один із найефективніших способів зменшення толерантності до насильства у шкільному середовищі.

Узагальнюючи, можна зазначити, що булінг у дослідженій вибірці виступає формою соціальної саморегуляції групи, де агресія виконує функцію підтримання статусу й ієрархії. Для частини підлітків участь у булінгу – це засіб самоствердження, демонстрації сили й лідерства, що компенсує внутрішню невпевненість або фрустрацію.

Високий відсоток віктимів свідчить про дефіцит емоційної підтримки з боку родини та педагогів, а також про недостатню сформованість асертивної поведінки. Переважання пасивних спостерігачів вказує на толерантність до насильства, що формується у соціальному середовищі, де моральні норми втрачають регулювальну функцію.

Отже, результати опитувальника О. Кікінеджі підтверджують, що булінг у підлітковому колективі має колективно підтримувану природу. Агресія, байдужість і віктимність формують замкнене соціально-психологічне коло, де кожен тип поведінки підтримує інший. Цей висновок підкреслює необхідність цілісного підходу до профілактики, що включає розвиток емпатії, самоповаги, емоційного інтелекту й просоціальної взаємодії.

Наступним кроком у дослідженні стало вивчення рівня розвитку емоційного інтелекту серед підлітків за допомогою тесту емоційного інтелекту Н. Холла (в адаптації О. Сергієнко, 2011). Ця методика дозволяє оцінити здатність індивіда усвідомлювати власні емоції, розуміти почуття

інших людей, контролювати власні емоційні реакції та використовувати емоції для підвищення ефективності соціальної взаємодії.

Результати показали, що 43 % респондентів мають середній рівень емоційного інтелекту, 25 % – високий, а 32 % – низький (Рис. 2.2.). Такий розподіл свідчить про певну емоційну нерівномірність підліткового колективу: хоча більшість підлітків здатні частково розпізнавати й контролювати свої емоції, значна частка демонструє недостатній розвиток емоційної компетентності, що ускладнює соціальну адаптацію.

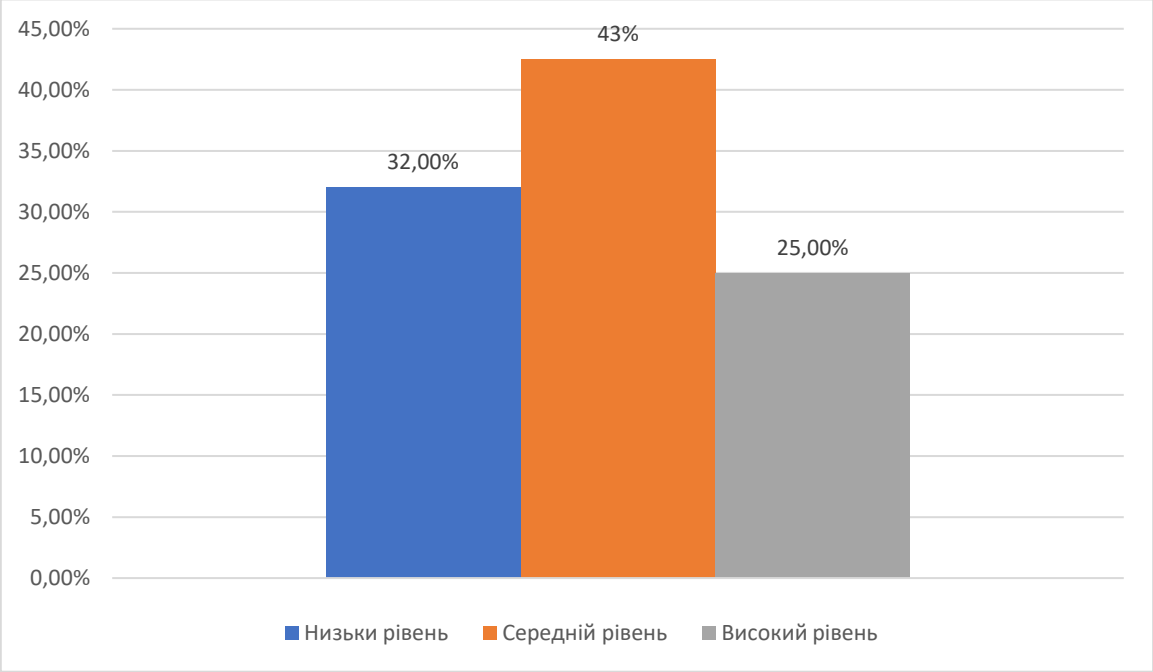


Рис. 2.2. Рівні розвитку емоційного інтелекту підлітків (за тестом Н. Холла)

Подальший якісний аналіз результатів показав, що найвищі показники спостерігаються за шкалами емпатії та самопізнання, тоді як найнижчі – за шкалами саморегуляції та управління емоціями. Це означає, що підлітки здебільшого вміють усвідомлювати власні переживання, але часто не здатні ефективно їх контролювати, особливо у стресових чи конфліктних ситуаціях.

Підлітки з високим рівнем емоційного інтелекту відзначаються врівноваженістю, розвиненою емпатією, здатністю підтримувати позитивні стосунки в колективі. Вони краще розуміють мотиви поведінки інших,

легше долають фрустрацію і рідше вдаються до агресії як способу розв’язання конфліктів. Такі учасники групи зазвичай виконують роль медіаторів, сприяючи гармонізації міжособистісних відносин.

Натомість у підлітків із низьким рівнем емоційного інтелекту спостерігаються часті афективні реакції, імпульсивність, підвищена збудливість, дратівливість, а також нездатність до адекватного самоконтролю. Їхні емоції переважно ситуативні й короткочасні, що зумовлює нестійкість соціальної поведінки. У таких випадках підвищується ризик як агресивних проявів, так і віктимної поведінки, коли підліток не може протистояти тиску однолітків.

Переважання середнього рівня розвитку емоційного інтелекту (43 %) свідчить про потенціал для формування емоційної зрілості, однак також вказує на необхідність цілеспрямованої роботи з розвитку емоційної саморегуляції. Недостатність цих навичок є важливим чинником участі підлітків у булінгу – як з боку агресора, так і з боку жертви.

Таким чином, результати за тестом Н. Холла підтверджують, що емоційний інтелект є важливим психологічним ресурсом, який визначає ефективність міжособистісної взаємодії та стійкість до конфліктів. Його розвиток сприяє зниженню агресивності, підвищенню емпатії та формуванню просоціальних установок, що є ключовими чинниками профілактики булінгу у підлітковому середовищі.

Наступним етапом емпіричного дослідження було визначення рівня самооцінки підлітків за допомогою Шкали самооцінки М. Розенберга (в адаптації Д. Дзюби, 2010). Даний інструмент широко застосовується у психологічних дослідженнях для оцінки загального ставлення індивіда до себе, ступеня прийняття власної особистості та відчуття власної цінності.

Шкала складається з 10 тверджень, що відображають як позитивні, так і негативні судження про себе. Респондент оцінює рівень своєї згоди або незгоди з кожним твердженням за чотирибальною шкалою (від «повністю згоден» до «повністю не згоден»). Загальний показник самооцінки

розраховується шляхом підсумовування балів: 30–40 балів – високий рівень самооцінки; 20–29 балів – середній рівень (адекватна самооцінка); менше 20 балів – низький рівень (занижена самооцінка).

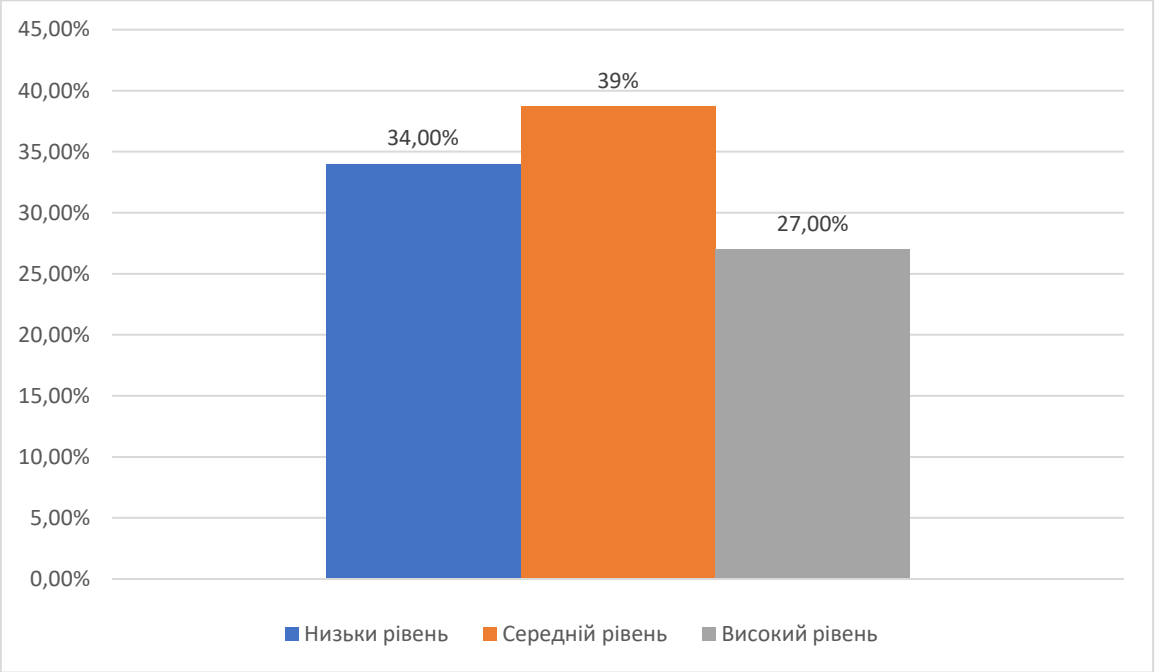


Рис. 2.3. Рівні самооцінки підлітків за шкалою М. Розенберга

Отримані дані свідчать про те, що самооцінка у підлітковому віці є динамічним і вразливим утворенням, тісно пов'язаним з процесом соціальної адаптації та формування особистісної ідентичності.

Підлітки з високим рівнем самооцінки (27%). Ця група характеризується високим рівнем впевненості у власних силах, позитивним самосприйняттям, почуттям гідності та відповідальності за власні дії. Вони схильні позитивно інтерпретувати життєві ситуації, відчувають контроль над подіями та рідше проявляють ознаки деструктивної агресії.

Такі підлітки часто виступають ініціаторами соціально корисних дій, здатні відстоювати власну позицію, але без приниження інших. Їхня поведінка відзначається асертивністю, емоційною врівноваженістю та толерантністю до фрустрації.

Висока самооцінка у цій групі є результатом адекватного виховання – досвіду прийняття, підтримки з боку сім'ї, конструктивної зворотної реакції

від дорослих і позитивного соціального досвіду у шкільному колективі. Однак серед невеликої частини підлітків спостерігається тенденція до завищеної самооцінки, що супроводжується самозакоханістю, егоцентризмом або надмірним прагненням домінувати. Саме ця форма може бути потенційним підґрунтям булерської поведінки, коли впевненість у собі трансформується у відчуття зверхності над іншими.

Підлітки із середнім рівнем самооцінки (39%). Найчисельніша група демонструє відносно стабільне ставлення до себе, що поєднує реалістичне самосприйняття, помірну самокритику та гнучкість у самооцінюванні. Такі підлітки зазвичай адекватно сприймають власні успіхи та невдачі, вміють співвідносити свої досягнення з можливостями, що створює основу для психологічної стійкості та соціальної адаптації. Для них характерна висока соціальна відповідальність, комунікабельність, схильність до співпраці. Ця група найменше залучена у булінг – ані як агресори, ані як жертви. Підлітки із середнім рівнем самооцінки найчастіше виступають посередниками, які прагнуть врівноважити ситуацію, підтримати ображеного або відвернути агресію. Наявність такої групи в колективі є стабілізуючим чинником, який знижує напруження та ризики конфліктних ситуацій. Саме ці підлітки потенційно здатні відігравати лідерські або фасилітаторські ролі у програмах профілактики булінгу.

Підлітки з низьким рівнем самооцінки (34%). Третина опитаних підлітків продемонструвала занижений рівень самооцінки, що є тривожним показником для психологічного клімату групи. Такі учні схильні знецінювати власні досягнення, вважають себе гіршими за інших, відчувають хронічну невпевненість, тривогу та страх осуду. Для них характерна висока залежність від зовнішньої оцінки, схильність до самозвинувачення та уникнення конфліктів. У поведінці таких підлітків часто простежується надмірна поступливість, покірність, нерішучість, що робить їх уразливими до тиску з боку агресорів.

Брак позитивного досвіду самоствердження сприяє внутрішньому відчуженню, почуттю меншовартості, що може призвести до розвитку віктимної позиції або емоційного відсторонення від групи. Занижена самооцінка формується під впливом низки факторів: неконструктивного стилю виховання, порівнянь із іншими дітьми, батьківського перфекціонізму, емоційної байдужості або, навпаки, надмірного контролю. У підлітковому віці ці чинники посилюються соціальними порівняннями, особливо у середовищі, де домінують статусні цінності (популярність, зовнішність, успішність). Такі учні часто потребують індивідуальної психологічної підтримки для розвитку впевненості, позитивного самосприйняття та навичок емоційної саморегуляції.

Таким чином, самооцінка виступає ключовою психологічною змінною у системі профілактики булінгу. Робота з підлітками має бути спрямована на розвиток адекватного самосприйняття, самоповаги, емоційної стабільності та формування позитивної "Я-концепції", що забезпечує внутрішню стійкість до зовнішнього тиску і формує здорову соціальну позицію.

Наступним етапом емпіричного дослідження стало вивчення рівня агресивності підлітків за допомогою опитувальника Басса–Даркі (адаптація А. Кочарян, 2006).

Ця методика є одним із найпоширеніших інструментів у психологічній діагностиці агресивної поведінки, оскільки дозволяє не лише оцінити загальний рівень агресивності, а й визначити її структурні компоненти – форми, спрямованість і мотиваційне підґрунтя.

У результаті опитування було виявлено, що 31,2 % підлітків мають високий рівень загальної агресивності; 45 % – середній рівень (помірно виражена агресивність у межах соціальної норми); 23,8 % – низький рівень агресивності, що вказує на тенденцію до уникання конфліктів або пасивно-залежну поведінку. Серед окремих форм агресії найбільш вираженими виявилися: вербальна агресія (62 %) – словесні приниження, глузування, крик; непряма агресія (48 %) – поширення чуток, демонстративне

ігнорування; роздратування (46 %) – емоційна нестійкість, швидка втрата самоконтролю. Фізична агресія проявлялася лише у 15 % респондентів, що узгоджується із загальною тенденцією до соціально прийнятних форм агресії у сучасному підлітковому середовищі.

Найвищі середні показники отримано за шкалами вербальної (7,2 бала) та непрямої агресії (6,4 бала), що свідчить про переважання комунікативних форм агресії у міжособистісних відносинах підлітків.

Фізична агресія (3,8 бала) зустрічається рідше, що узгоджується із загальною тенденцією соціального контролю над прямими проявами насильства.

Високі показники роздратування (6,1 бала) та негативізму (5,1 бала) вказують на емоційну нестійкість, імпульсивність і часту готовність до опору вимогам дорослих.

Почуття провини (3,5 бала) у частини респондентів свідчить про наявність внутрішнього конфлікту між моральними нормами та агресивними тенденціями.

Таблиця 2.1

Рівні та форми агресивності серед підлітків (за методикою Басса–Даркі)

Показники агресивності	**Низький рівень(%)**	**Середній рівень(%)**	**Високий рівень(%)**	**Середнє значення**
Фізична агресія	70	15	15	3,8
Непряма агресія	22	30	48	6,4
Вербальна агресія	18	20	62	7,2
Негативізм	25	46	29	5,1
Образливість	28	42	30	5,4

Підозрілість	35	38	27	4,9
Роздратування	20	34	46	6,1
Почуття провини	52	26	22	3,5
Загальний рівень агресивності	23,8	45	31,2	5,8

Отримані дані свідчать про те, що агресивна поведінка у підлітків набуває переважно опосередкованого або вербального характеру, а не прямого фізичного насильства. Це пояснюється як соціальними санкціями проти відкритої агресії, так і розвитком комунікативних стратегій, які дозволяють висловлювати ворожість непрямими засобами.

Підлітки з високими показниками агресивності зазвичай мають риси імпульсивності, низької фрустраційної толерантності та емоційної нестабільності. Для них характерна тенденція сприймати нейтральні ситуації як провокаційні, що свідчить про когнітивні спотворення у сприйнятті соціальних взаємодій. У таких випадках агресія виконує функцію психологічного розрядження або самозахисту, але водночас порушує норми конструктивного спілкування.

Підлітки з низьким рівнем агресивності, навпаки, демонструють високий рівень тривожності, невпевненість у собі, тенденцію до уникання конфліктів. Часто вони пригнічують агресивні імпульси, що може призводити до внутрішнього напруження, психосоматичних реакцій або пасивно-віктимної позиції. Середній рівень агресивності, який є найпоширенішим, вказує на збалансовану емоційно-вольову сферу, здатність до конструктивного самоствердження та контролю поведінкових реакцій. Такі підлітки здатні виражати незадоволення без насильства, використовують асертивні стратегії спілкування, що свідчить про здоровий рівень соціальної адаптації. Переважання вербальної та непрямої агресії

свідчить про зміщення агресивної поведінки у соціально-комунікативну площину. Булінг у таких групах часто проявляється у формі словесних принижень, бойкоту, поширення негативних чуток, тобто психологічного тиску. Високі показники роздратування і підозрілості можуть бути індикаторами емоційного виснаження, стресу або почуття небезпеки у шкільному середовищі.

Підвищене почуття провини (виявлене у 22 % учнів) може відображати внутрішній конфлікт між агресивними імпульсами та моральними нормами, що характерно для підлітків із підвищеною тривожністю.

Загальні результати дослідження рівня агресивності підтверджують, що підліткове середовище є зоною високої емоційної насиченості, де агресія часто виконує комунікативну або самоствердувальну функцію.

Високий рівень вербальної агресії вказує на дефіцит навичок конструктивного спілкування, а зниження фізичної агресії – на певну соціалізацію агресивних імпульсів.

Наступним кроком емпіричного дослідження стало визначення рівня розвитку емпатійних здібностей підлітків за допомогою методики «Діагностика рівня емпатійних здібностей» В. В. Бойка (українська адаптація, 2015).

Ця методика є одним із найнадійніших інструментів для вимірювання індивідуальних відмінностей у здатності до співпереживання, розуміння емоцій і внутрішнього стану інших людей. Вона дає змогу не лише оцінити загальний рівень емпатії, а й виявити її структурні компоненти – когнітивний, емоційний і поведінковий.

За результатами тестування встановлено, що: 29 % підлітків мають високий рівень емпатії; 47 % – середній рівень, що є показником соціально прийнятної емоційної чутливості; 24 % – низький рівень емпатійності.

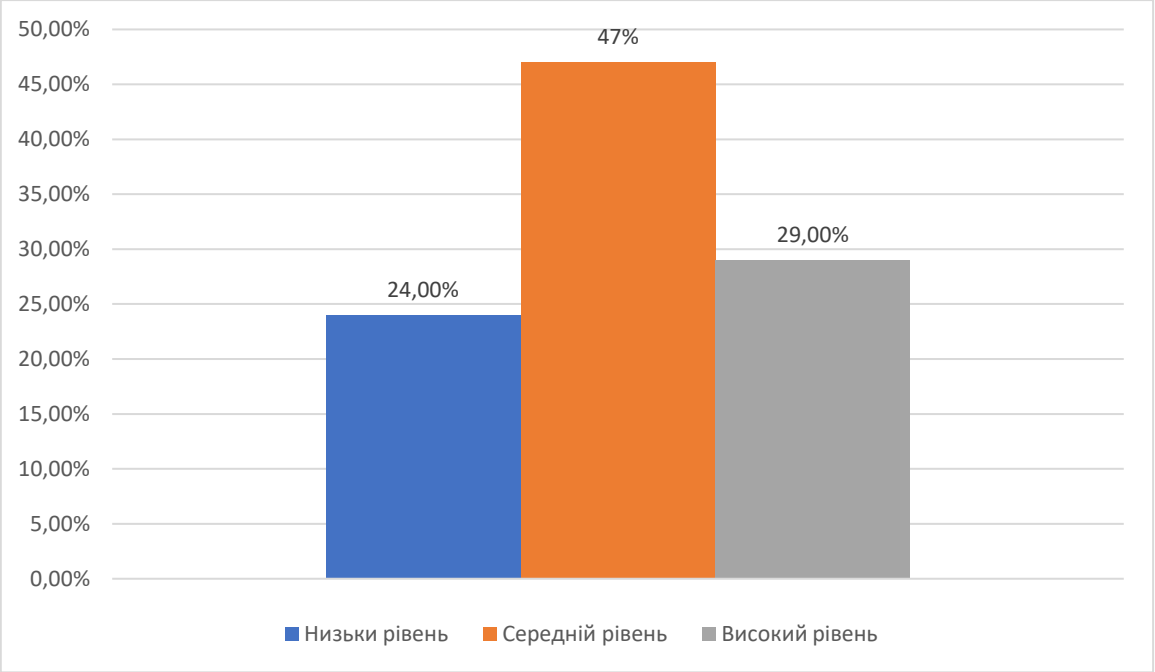


Рис. 2.4. Рівні розвитку емпатійних здібностей у підлітків (за методикою В. Бойка)

Підлітки з високим рівнем емпатії (29%). Характеризуються емоційною зрілістю, розвиненим почуттям співпереживання, умінням відчувати настрій і стан інших людей. Вони легко вступають у контакт, вміють підтримувати, слухати, допомагати. Такі учні рідко беруть участь у конфліктах і, як правило, виконують просоціальну роль у групі – захисників або миротворців. Їхня емпатійність виступає психологічним буфером проти агресивних тенденцій та сприяє згуртованості колективу.

Підлітки із середнім рівнем емпатії (47%). Це найбільша група, для якої характерна вибіркова чутливість: вони співпереживають лише близьким людям або тим, хто викликає симпатію. Такі підлітки мають достатній рівень емоційної культури, однак не завжди здатні помічати переживання тих, хто соціально відрізняється від них.

Їхні емпатійні реакції залежать від ситуативних факторів, моральних норм та особистого настрою. В умовах емоційного стресу або конфлікту вони можуть виявляти байдужість або навіть підтримувати агресора, щоб уникнути ризику відторгнення.

Підлітки з низьким рівнем емпатії (24 %). Ця категорія демонструє емоційну холодність, низьку соціальну чутливість, труднощі у розумінні внутрішнього світу інших людей. Такі підлітки часто орієнтуються на власні потреби, виявляють егоцентризм і знижений рівень соціальної відповідальності. Низький рівень емпатії безпосередньо корелює з підвищеною агресивністю та толерантністю до насильства. Ці учасники частіше займають роль спостерігачів або агресорів, оскільки не усвідомлюють емоційних наслідків власних дій для інших.

Високий і середній рівні емпатії разом становлять понад 76 % вибірки, що свідчить про збережений потенціал для розвитку гуманістичних якостей і моральної чутливості. Однак майже чверть опитаних підлітків (24 %) мають знижену емпатійність, що є ризик-фактором деструктивної соціальної поведінки. Найнижчі показники зафіксовано за шкалами інтуїтивного та емоційного каналів емпатії, що свідчить про дефіцит емоційного відгуку і співпереживання. Розвиненість когнітивного каналу емпатії при відносній слабкості емоційного підтверджує тенденцію до раціоналізації соціальних контактів – підлітки частіше розуміють, ніж відчувають переживання інших.

Таким чином, отримані результати підтверджують взаємозв’язок між емоційною незрілістю, агресивністю та низькою емпатією, які разом формують психологічне підґрунтя булінгу. Ці дані слугують емпіричною базою для подальшого розроблення системи профілактичних заходів, спрямованих на формування емоційної компетентності, самоповаги та культури ненасильницького спілкування серед підлітків.

2.4. Порівняльний аналіз показників у групах підлітків з різним рівнем залученості до булінгу

Для поглибленого розуміння психологічних особливостей учасників булінгу було проведено порівняльний аналіз між трьома основними групами

підлітків: Агресори (булери) – учні, які виявляють схильність до насильницьких або принижуючих дій стосовно однолітків. Жертви (віктимні підлітки) – учні, які часто зазнають агресії з боку інших. Просоціальні або нейтральні учасники – підлітки, які не беруть участі у булінгу або займають захисну позицію.

Таблиця 2.2.

Загальна характеристика груп

Психологічні показники	**Агресори (n=22)**	**Жертви (n=28)**	**Нейтральні/просоціальні (n=30)**
Емоційний інтелект	44,2	38,1	56,7
Самооцінка	31,8	22,5	29,9
Агресивність	68,4	49,2	41,6
Емпатія	39,5	51,7	64,2

1. Група агресорів. Підлітки, які займають активну позицію у булінгу, характеризуються високими показниками агресивності (68,4 бала), що проявляється переважно у вербальних і непрямих формах (насмішки, сарказм, плітки).

Для цієї групи притаманні занижені показники емоційного інтелекту (44,2 бала), що свідчить про труднощі у контролі афектів і розумінні емоцій інших людей. Їхня самооцінка є переважно завищеною або нестабільною (31,8 бала): вони схильні до самовпевненості, однак чутливі до критики та легко переходять до агресії у разі фрустрації. Рівень емпатії (39,5 бала) – найнижчий серед усіх груп, що вказує на емоційну холодність, низьку соціальну чутливість і відсутність співпереживання. Таким чином, агресори демонструють емоційно-імпульсивний, малорефлексивний тип реагування, де агресія є інструментом самоствердження і досягнення статусу.

2. Група жертв. Жертви булінгу мають найнижчі показники самооцінки (22,5 бала) та емоційного інтелекту (38,1 бала), що вказує на емоційну вразливість, невпевненість у собі, труднощі в усвідомленні власних почуттів. Для них характерна середня або помірна агресивність (49,2 бала) – частіше у формі внутрішньої напруги, ніж зовнішніх проявів. Водночас рівень емпатії (51,7 бала) у цій групі помірно високий, що свідчить про емоційну чутливість, однак за відсутності навичок самозахисту вона перетворюється на болісне переживання соціальної оцінки. Такі підлітки схильні до самозвинувачення і тривоги, уникають конфліктів, часто проявляють пасивність у міжособистісних ситуаціях. Їхній внутрішній стан відзначається підвищеною тривожністю, відчуттям незахищеності та залежністю від думки інших.

3. Група нейтральних. Ця група демонструє найбільш збалансований профіль за всіма показниками. Їхній емоційний інтелект (56,7 бала) та рівень емпатії (64,2 бала) є найвищими серед вибірки, що свідчить про емоційну зрілість, здатність до співпереживання і конструктивного спілкування. Агресивність (41,6 бала) перебуває в межах соціальної норми і не має деструктивного характеру. Самооцінка (29,9 бала) є адекватною, що дозволяє підтримувати впевненість у собі без домінування чи підпорядкування іншим. Просоціальні підлітки, як правило, виконують стабілізуючу роль у групі – вони менше піддаються груповому тиску, схильні виступати миротворцями або захисниками. Їхній розвиток емоційного інтелекту і емпатії виступає психологічним буфером проти агресії.

Порівняльний аналіз психологічних характеристик підлітків із різним рівнем залученості до булінгу (Таблиця 2.3.) виявив суттєві відмінності між групами за ключовими емоційно-особистісними показниками. Отримані результати дозволяють глибше зрозуміти механізми, що лежать в основі агресивної, віктимної та просоціальної поведінки в підлітковому середовищі.

Таблиця 2.3.

Порівняльний аналіз психологічних характеристик підлітків із різним рівнем залученості до булінгу

Психологічні показники	**Нийвищі значення**	**Найнижчі значення**
Емоційний інтелект	Нейтральні (56,7)	Жертви (38,1)
Самооцінка	Агресори (31,8)	Жертви (22,5)
Агресивність	Агресори (68,4)	Нейтральні (41,6)
Емпатія	Нейтральні (64,2)	Агресори (39,5)

Найвищі показники емоційного інтелекту спостерігаються в групі нейтральних/просоціальних учасників (56,7 бала), тоді як найнижчі – у жертв булінгу (38,1 бала).

Ця різниця свідчить, що емоційна компетентність виступає ключовим чинником соціальної адаптації. Підлітки з високим рівнем емоційного інтелекту мають розвинену здатність розпізнавати, розуміти та регулювати як власні, так і чужі емоції. Це допомагає їм уникати деструктивних конфліктів, будувати рівноправні стосунки й ефективно долати фрустраційні ситуації. Натомість у жертв булінгу низький рівень емоційного інтелекту пов’язаний із порушенням емоційної саморегуляції, схильністю до емоційного виснаження, страху соціальної оцінки та труднощами в адекватному вираженні емоцій. Такі підлітки часто стають заручниками власних емоцій – тривоги, сорому чи провини – що підсилює їхню віктимну позицію.

Агресори, хоча мають середній рівень емоційного інтелекту, характеризуються дефіцитом емпатійного розуміння, що зумовлює

інструментальне використання емоцій – для контролю, маніпулювання або домінування над іншими. У них емоційний інтелект реалізується не як форма внутрішнього самоконтролю, а як когнітивна стратегія соціальної влади.

За рівнем самооцінки найвищі показники виявлено в агресорів (31,8 бала), а найнижчі – у жертв (22,5 бала). Це підтверджує існування двох протилежних тенденцій: у булерів самооцінка часто має завищений або компенсаторний характер – вони демонструють зовнішню впевненість, за якою нерідко приховується потреба у схваленні й страх втратити статус; у жертв самооцінка є заниженою та нестійкою, що проявляється у відчутті власної неадекватності, невпевненості та залежності від думки інших.

Нейтральна група демонструє адекватну (середню) самооцінку, що поєднує впевненість із самокритичністю. Це дозволяє підліткам відстоювати власну позицію без необхідності принижувати інших. Отже, оптимальний рівень самооцінки є показником психологічної зрілості та стійкості, тоді як її крайні варіації (завищена або занижена) підвищують ризик агресивної чи віктимної поведінки.

Найвищі показники агресивності спостерігаються в агресорів (68,4 бала), а найнижчі – у нейтральних учасників (41,6 бала). Для агресорів характерна домінантність, імпульсивність, знижений контроль емоцій, а також тенденція сприймати нейтральні ситуації як провокаційні. Їхня агресія часто є інструментальною, тобто використовується для досягнення соціального статусу чи демонстрації сили. У комунікації вони схильні застосовувати вербальні форми агресії – дражніння, приниження, сарказм, що є типовими проявами психологічного тиску. Жертви демонструють середні або нижчі показники агресивності (49,2 бала), проте їхні агресивні тенденції мають переважно інтрапсихічний характер – вони спрямовані на себе, проявляються у формі самоосуду, внутрішнього напруження чи пасивної агресії.

Нейтральні/просоціальні підлітки характеризуються контрольованою, конструктивною агресивністю, що виражається у здатності відстоювати свої кордони без порушення прав інших – це прояв асертивності, а не ворожості. Таким чином, агресивність у контексті булінгу не є однозначно деструктивною рисою: її соціально прийнятні форми можуть виконувати функцію самозахисту, тоді як неконтрольовані – стають інструментом насильства.

Найвищий рівень емпатії зафіксовано у нейтральних/просоціальних підлітків (64,2 бала), а найнижчий – у агресорів (39,5 бала). Цей показник виявився одним із найбільш диференціюючих між групами. Емпатія є ключовим чинником моральної регуляції поведінки, а її зниження – типовою рисою деструктивної взаємодії. Агресори демонструють емоційну холодність і когнітивне відчуження, вони схильні раціоналізувати свої вчинки, не відчуваючи провини. Така “емпатійна сліпота” створює умови для моральної девіації – сприйняття насильства як допустимого засобу самоствердження. Жертви, навпаки, часто мають підвищену емоційну чутливість, що робить їх глибоко вразливими до негативної оцінки й переживань інших. Їхня емпатія є “нестриманою” – замість співпереживання вона викликає емоційне перевантаження і страх соціального контакту. Нейтральна група демонструє збалансований рівень емпатійності, який забезпечує емоційну гнучкість, толерантність і здатність до морального судження. Це – потенційно найстійкіша до булінгу категорія підлітків, які не лише утримуються від насильства, а й можуть виступати його активними опонентами.

Таким чином, порівняльний аналіз демонструє, що баланс між емоційною регуляцією, самоповагою, агресивністю та емпатією визначає ступінь залученості підлітка до булінгу.

Дефіцит емоційного інтелекту і емпатії у поєднанні з високою агресивністю – це психологічний портрет агресора.

Низька самооцінка та слабка саморегуляція при підвищеній емпатійності – типова характеристика жертви.

Емоційна зрілість, врівноважена самооцінка та розвинена емпатія – захисні чинники, що знижують участь у насильницьких взаємодіях.

Отримані дані мають важливе практичне значення: вони дозволяють розробляти профілактичні програми з урахуванням психологічних профілів учасників булінгу – через розвиток емоційного інтелекту, формування адекватної самооцінки та цілеспрямоване тренування емпатії й навичок ненасильницького спілкування.

Висновки до другого розділу

У другому розділі магістерської роботи було представлено результати емпіричного дослідження проявів булінгу серед підлітків, здійснено аналіз рівня їхньої залученості до ситуацій насильницької взаємодії, а також досліджено психологічні чинники, що визначають агресивну, віктимну або просоціальну поведінку.

Проведене емпіричне дослідження підтвердило, що булінг у підлітковому середовищі є поширеним і багатовимірним явищем. За результатами опитувальника О. Кікінеджі, 27,5 % підлітків мають схильність до агресивної поведінки, 35 % – виявляють ознаки віктимності, а 37,5 % займають нейтральну або просоціальну позицію. Найчастіше виявляються вербальні форми агресії (насмішки, дражніння, приниження), тоді як фізичний булінг є менш поширеним (приблизно у 12 %). Це свідчить про зміщення агресії у соціально-комунікативну площину, де насильство реалізується через приниження, ігнорування або соціальне виключення. Рівень емоційного інтелекту виступає важливим предиктором соціальної поведінки підлітків. За тестом Н. Холла (адаптація О. Сергієнко) виявлено, що 42,5 % учасників мають середній рівень емоційного інтелекту, 25 % – високий, а 32,5 % – низький. Найнижчі показники спостерігаються за

шкалами саморегуляції та управління емоціями, що свідчить про труднощі контролю афектів і підвищену імпульсивність. Високий рівень емоційного інтелекту асоціюється з просоціальною поведінкою, емоційною стабільністю та здатністю до конструктивного розв'язання конфліктів, тоді як низький – із агресивними реакціями або підвищеною віктимністю. Самооцінка виявилася одним із ключових психологічних чинників, що визначають рольову позицію підлітків у ситуації булінгу. За шкалою М. Розенберга встановлено, що 38,7 % мають середній рівень самооцінки, 27,5 % – високий, а 33,8 % – низький. Завищена самооцінка часто супроводжується егоцентризмом і прагненням до домінування, що корелює зі схильністю до булінгу. Занижена самооцінка, навпаки, зумовлює емоційну вразливість, невпевненість і схильність до пасивної поведінки, що робить підлітків більш уразливими до агресії. Адекватна самооцінка є захисним фактором, який сприяє стабільності особистісного функціонування та стійкості до зовнішнього тиску. Рівень агресивності (за методикою Басса–Даркі) показав, що 31,2 % підлітків мають високі показники агресії, 45 % – середні, а 23,8 % – низькі. Найчастіше спостерігалася вербальна (62 %) та непряма агресія (48 %), що підтверджує тенденцію до соціально опосередкованих форм насильства. Фізична агресія зустрічається лише у 15 % випадків. Підлітки з високим рівнем агресії демонструють імпульсивність, низький контроль емоцій і домінантну поведінку, тоді як низький рівень агресії пов'язаний із підвищеною тривожністю та пасивністю. Рівень емпатійних здібностей (за методикою В. Бойка) показав, що 28,8 % підлітків мають високий рівень емпатії, 47,5 % – середній, а 23,7 % – низький. Високі показники емпатії спостерігаються у просоціальних учасників, що відображає – здатність до співпереживання, моральну чутливість і толерантність. Низький рівень емпатії в агресорів свідчить про емоційну холодність і знижену здатність розуміти наслідки власних дій, що є суттєвим ризиком для формування насильницьких стратегій поведінки.

Порівняльний аналіз груп із різним рівнем залученості до булінгу виявив виражені міжгрупові відмінності: Агресори мають найвищі показники агресивності (68,4 бала) та завищену самооцінку при низькій емпатії (39,5 бала) й емоційному інтелекті (44,2 бала). Їм властиві домінантність, егоцентризм і прагнення до контролю. Жертви характеризуються низькою самооцінкою (22,5 бала), низьким емоційним інтелектом (38,1 бала) та середнім рівнем агресивності (49,2 бала), що поєднується з підвищеною емпатійністю. Вони емоційно вразливі та схильні до тривожності. Нейтральні / просоціальні підлітки демонструють високі показники емоційного інтелекту (56,7 бала) і емпатії (64,2 бала) при середньому рівні агресивності (41,6 бала) та адекватній самооцінці (29,9 бала), що свідчить про емоційну зрілість, гнучкість і соціальну стабільність.

Отримані результати підтверджують, що поєднання високої агресивності та низької емпатії є провідним чинником формування булерської поведінки, тоді як занижена самооцінка та низький емоційний інтелект – детермінантами віктимності. Натомість розвинений емоційний інтелект, адекватна самооцінка та висока емпатійність виступають захисними факторами, що запобігають участі у булінгу.

Таким чином, другий розділ дозволяє зробити висновок, що профілактика булінгу має спиратися не лише на дисциплінарні заходи, а насамперед – на психологічну роботу з особистісними ресурсами підлітків: розвиток емоційного інтелекту, формування позитивної самооцінки, тренування навичок ненасильницького спілкування та підвищення рівня емпатії. Ці результати стали підґрунтям для розробки психологічної програми профілактики булінгу, представленої у третьому розділі.

РОЗДІЛ ІІІ. ПСИХОПРОФІЛАКТИКА БУЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ СЕРЕДОВИЩІ

3.1. Теоретичні засади психопрофілактики булінгу

Проблема булінгу у підлітковому середовищі вимагає не лише корекційних, а насамперед профілактичних заходів, спрямованих на запобігання формуванню агресивних моделей поведінки, розвиток емоційної компетентності та створення безпечного соціально-психологічного клімату в освітньому закладі.

Психопрофілактика (від грец. psyche – душа, prophylaktikos – запобіжний) у сучасній психології розглядається як система цілеспрямованих дій, спрямованих на підтримання психічного здоров'я, попередження девіацій і створення сприятливих умов для особистісного розвитку (К. Абульханова, Г. Костюк, О. Киричук).

У контексті підліткової соціалізації психопрофілактика набуває гуманістичної спрямованості, акцентуючи не на покаранні, а на формуванні просоціальної свідомості, емпатії та відповідальності.

У психологічній науці виокремлюють кілька базових підходів до профілактики насильства в освітньому середовищі:

1. Когнітивно-поведінковий підхід (A. Bandura, D. Olweus, А. Кочарян) базується на ідеї навчання соціально прийнятних моделей поведінки через формування нових когнітивних схем і позитивне підкріплення. Основна мета – зменшення агресивних реакцій, розвиток самоконтролю, корекція ірраціональних установок.

2. Гуманістичний підхід (К. Роджерс, А. Маслоу, В. Франкл) орієнтований на створення середовища безумовного прийняття, емпатії та психологічної підтримки. Важливою умовою профілактики є розвиток самоповаги, самоприйняття та позитивної «Я-концепції» підлітка.

3. Соціально-психологічний підхід (C. Salmivalli, P. Smith, Л. Орбан-Лембрик) наголошує на необхідності роботи з груповою динамікою: зміна соціальних норм, розвиток групової згуртованості, просоціальної взаємодії, активізація ролі спостерігачів як «захисників» жертв.

4. Системний підхід (У. Бронфенбреннер, М. Боуен, О. Бондарчук) передбачає взаємодію всіх рівнів соціального оточення – школи, сім'ї, громади – з метою створення єдиного превентивного простору.

Відповідно до класифікації В. Семиченко, Н. Тарабріної та О. Чабан, профілактика може бути реалізована на трьох рівнях:

Первинна профілактика – спрямована на попередження виникнення булінгу через підвищення психологічної культури, розвиток емоційного інтелекту, формування просоціальних цінностей.

Основні форми: тренінги спілкування, заняття з емоційної грамотності, класні години, дискусії, рольові ігри.

Вторинна профілактика – передбачає раннє виявлення ознак агресії, тривожності, соціальної ізоляції та надання психологічної підтримки підліткам «групи ризику». Методи: індивідуальне консультування, соціометричні обстеження, психодіагностика, програми розвитку саморегуляції.

Третинна профілактика (психокорекція) – спрямована на мінімізацію наслідків уже наявних проявів булінгу, відновлення довіри у колективі та підтримку жертв насильства. Методи: групова психотерапія, відновлювальні практики (медіація, кола довіри), індивідуальна психокорекція.

Цілі та завдання психопрофілактичної діяльності. Головною метою психопрофілактики булінгу є створення безпечного освітнього середовища, у якому кожен підліток почувається прийнятим, захищеним і цінним.

Основні завдання: формування у підлітків навичок емоційної саморегуляції, асертивності та емпатійної взаємодії; підвищення рівня психологічної культури педагогів і батьків у питаннях розпізнавання та реагування на булінг; зміцнення психологічної стійкості та самооцінки

підлітків; створення просоціальної групової атмосфери у класах через тренінгові програми; формування толерантності, поваги до індивідуальних відмінностей і культури ненасильницької комунікації.

Психопрофілактична робота повинна ґрунтуватися на таких принципах:

- Системність і комплексність – взаємодія школи, сім'ї, психолога та громади.
- Наукова обґрунтованість – використання валідних психодіагностичних методів і перевірених програм.
- Добровільність і довіра – уникнення примусу, створення атмосфери безпеки й підтримки.
- Гуманістична спрямованість – повага до особистості, орієнтація на розвиток, а не покарання.
- Активність та участь – залучення самих підлітків до створення правил і норм поведінки у колективі.

3.2. Психологічні умови ефективної профілактики булінгу в підлітковому середовищі

Ефективність психопрофілактики булінгу визначається не лише якістю застосованих методик, а насамперед психологічними умовами, що забезпечують стійкі позитивні зміни у свідомості, поведінці та міжособистісних взаєминах підлітків. Ці умови охоплюють внутрішні особистісні ресурси учасників та зовнішнє соціально-психологічне середовище, у якому реалізується профілактична робота.

1. Мотиваційно-ціннісна готовність підлітків до змін. Першою й основною умовою профілактики є внутрішня мотивація учасників до особистісного розвитку, розуміння важливості ненасильницького спілкування та взаємоповаги. За результатами досліджень І. Беха, Т. Яценко, Л. Орбан-Лембрик, профілактична діяльність є ефективною лише тоді, коли

підліток не сприймає її як зовнішній примус, а усвідомлює власну відповідальність за взаємини в колективі.

Мотиваційна готовність формується шляхом: обговорення моральних дилем і соціальних ситуацій, що дозволяють підліткам усвідомити наслідки булінгу; залучення учасників до спільного створення правил класного співжиття, де кожен має право голосу; стимулювання внутрішньої рефлексії, коли учень аналізує власну роль у колективі та ставлення до інших.

Розвиток ціннісного компоненту (співпереживання, прийняття, взаємоповаги) забезпечує поступову трансформацію групових норм – від толерантності до насильства до гуманістичної орієнтації на співжиття й підтримку.

2. Емоційно-безпечне середовище. Наступною важливою умовою є створення емоційно-безпечного простору – середовища, у якому кожен підліток може вільно висловлювати думки, не побоюючись осуду чи приниження.

Як зазначає К. Роджерс, атмосфера прийняття та безумовної позитивної уваги є базовим чинником будь-якої психологічної зміни.

Для цього необхідно: розвивати емпатійну культуру спілкування серед учнів і педагогів; підтримувати відкритий діалог між учасниками освітнього процесу; впроваджувати медіаційні практики для мирного врегулювання конфліктів; забезпечувати доступність психологічної допомоги у школі.

Психологічно безпечне середовище передбачає відсутність дискримінації, емоційного тиску, страху чи ієрархічного приниження. Саме воно виступає ґрунтом, на якому можливе формування просоціальної поведінки.

3. Розвиток емоційного інтелекту та емпатії. Емоційна компетентність є ключовим внутрішнім ресурсом профілактики насильницької поведінки.

Згідно з Д. Гоулманом, емоційний інтелект забезпечує здатність особистості розуміти власні почуття, керувати ними та адекватно реагувати на емоції інших.

Розвиток цього ресурсу у підлітків передбачає тренування навичок: самоусвідомлення (розпізнавання власних емоцій); саморегуляції (контроль імпульсивних реакцій); емпатії (співпереживання іншому); соціальної відповідальності (розуміння наслідків своїх дій для інших).

Практичні заняття з розвитку емоційного інтелекту можуть включати рольові ігри, аналіз ситуацій, арт-терапевтичні методики, вправи на розпізнавання емоцій та тренування навичок асертивного спілкування.

У підлітковому віці формування емпатії виступає захисним фактором від булінгу, оскільки підвищує моральну чутливість і знижує толерантність до насильства.

4. Партнерська взаємодія між педагогами, учнями та батьками. Ефективна профілактика булінгу неможлива без узгодженої співпраці всіх учасників освітнього процесу.

Дослідження Т. Гордона, О. Бондарчук та Д. Ольвеуса свідчать, що сім’я і школа формують єдиний соціальний контекст розвитку дитини.

Тому важливо забезпечити: регулярне інформування батьків про ознаки булінгу та шляхи реагування; психолого-педагогічне консультування педагогів щодо роботи з «групами ризику»; створення спільних заходів (тематичні зустрічі, тренінги, круглі столи), що підвищують психологічну культуру взаємодії.

Така партнерська модель сприяє єдності виховних впливів і формує у підлітків довіру до дорослих як до джерела підтримки, а не контролю.

5. Позитивне групове лідерство і рефлексія соціальних ролей. Одним із факторів підтримки булінгу є дисбаланс соціальної влади в колективі. Тому важливо виявити природних лідерів групи та залучити їх до просоціальних ініціатив.

Як показують дослідження С. Салміваллі, соціальний статус підлітка може бути використаний як ресурс профілактики: впливові учні здатні формувати нові групові норми, якщо їхня енергія буде спрямована на підтримку, а не приниження.

Ефективним є проведення соціометричного аналізу, що дозволяє психологу оцінити структуру взаємин у групі, визначити «лідерів», «ізольованих» та «жертв» – і на основі цього розробити індивідуальні профілактичні стратегії.

6. Організаційно-педагогічні умови. До організаційних умов ефективної профілактики належать:

- наявність шкільної програми запобігання булінгу, закріпленої в освітній політиці;
- координація діяльності шкільного психолога, соціального педагога, класного керівника;
- проведення регулярних тренінгів, класних годин, тематичних заходів;
- формування «служби порозуміння» або «дружнього простору», де учні можуть звернутися по допомогу.

Організаційна підтримка є необхідною умовою для сталого функціонування профілактичної системи – без неї навіть найефективніші програми залишаються ситуативними.

3.3. Практичні рекомендації щодо профілактики булінгу у підлітковому середовищі

Ефективна профілактика булінгу вимагає комплексного підходу, який охоплює індивідуальний, груповий і системний рівні психологічного впливу. Основною метою є не лише зменшення кількості випадків агресії, а й створення безпечного освітнього середовища, де цінуються взаємоповага, співпраця та емоційна підтримка.

Нижче подано практичні рекомендації, розроблені на основі теоретичного аналізу та результатів емпіричного дослідження.

1. Рекомендації для шкільних психологів.

1). Систематичний моніторинг психологічного клімату в учнівських колективах із використанням соціометрії, анкетування та спостереження. Це дає змогу вчасно виявляти дітей «групи ризику» – агресорів, потенційних жертв, ізольованих учнів.

2). Проведення тренінгів з розвитку емоційного інтелекту, саморегуляції, асертивності та емпатії. Особливу увагу варто приділяти вмінню розпізнавати й контролювати власні емоції.

3). Розвиток навичок ненасильницької комунікації (ННК) за моделлю М. Розенберга: навчання висловлювати почуття без звинувачень, формулювати потреби та пропонувати конструктивні рішення.

4). Психокорекційна робота з агресивними підлітками, спрямована на усвідомлення власних емоцій, розвиток відповідальності та формування альтернативних стратегій поведінки.

5). Підтримка жертв булінгу через індивідуальні консультації, арт-терапевтичні методи (малюнок, метафоричні карти), залучення до групових просоціальних проєктів.

6). Розвиток групової рефлексії: проведення дискусій, психологічних ігор, «кіл довіри», де учні можуть відкрито обговорювати труднощі й конфліктні ситуації.

2. Рекомендації для педагогів.

1) Створення у класі атмосфери взаємоповаги та підтримки: формулювання спільних правил, які гарантують право кожного на безпеку й гідність.

2) Нульова толерантність до насильства – будь-які прояви агресії мають отримувати педагогічну реакцію, але без приниження агресора. Замість покарання – діалог і відповідальність.

3) Позитивне групове лідерство: підтримка учнів, здатних бути прикладом толерантності та гуманності. Такі підлітки можуть стати “агентами змін” у колективі.

4) Педагогічна емпатія – уміння розуміти внутрішній стан учня, реагувати не лише на поведінку, а й на емоційні причини.

5) Використання інтерактивних методів навчання (групові проєкти, дебати, рольові ігри), що сприяють розвитку співпраці та взаєморозуміння.

6) Постійна комунікація з батьками щодо психологічного клімату в класі, попередження конфліктів та спільного виховання відповідальності.

3. Рекомендації для батьків.

1) Підтримуйте відкритий діалог із дитиною. Запитуйте не лише про навчання, а й про стосунки з однолітками. Батьківська уважність – ключ до раннього виявлення проблем.

2) Демонструйте ненасильницьку модель поведінки у власній сім'ї. Підлітки засвоюють соціальні сценарії насамперед через спостереження.

3) Не ігноруйте сигнали тривоги – замкнутість, страх, соматичні скарги можуть бути проявами булінгу.

4) Підтримуйте самооцінку дитини, визнавайте її досягнення, заохочуйте самостійність і відповідальність.

5) Співпрацюйте зі школою – участь у батьківських тренінгах, спільних заходах сприяє формуванню єдиної профілактичної системи.

6) Формуйте у дитини емпатію й альтруїзм: обговорюйте фільми, книги, життєві історії, що допомагають розуміти емоції інших людей.

4. Рекомендації для учнів.

1) Навчіться розпізнавати булінг – розуміння його форм допомагає вчасно реагувати й не бути пасивним свідком.

2) Не залишайтеся байдужими. Якщо ви бачите, що когось ображають – зверніться до дорослого або підтримайте однокласника.

3) Розвивайте навички асертивності – говоріть про свої почуття спокійно й упевнено, без агресії.

4) Підтримуйте друзів, які стали жертвами агресії. Просте співчуття, спільна прогулянка чи розмова можуть відновити почуття безпеки.

5. Системні рекомендації для освітнього середовища.

1) Розробити шкільну політику протидії булінгу, що містить чіткі алгоритми дій у випадку виявлення насильства.

2) Створити команду психологічної підтримки (психолог, соціальний педагог, представники адміністрації).

3) Проводити інформаційні кампанії та просвітницькі заходи («Тиждень доброти», «Школа без булінгу»).

4) Запровадити «службу порозуміння» або «peer-support program», де старшокласники допомагають молодшим учням адаптуватися та долати конфлікти.

5) Включати профілактичні теми в освітні програми (уроки громадянської освіти, етики, психології спілкування).

Отже, профілактика булінгу має спиратися на партнерство, системність і розвиток особистісних ресурсів усіх учасників освітнього процесу. Її ефективність визначається не лише заходами реагування, а насамперед зміною соціально-психологічних установок, формуванням цінностей гуманізму, взаємоповаги та відповідальності.

Профілактична робота психолога, педагога і батьків має бути безперервним процесом, спрямованим на формування емоційно зрілої, емпатійної й морально стійкої особистості, здатної будувати ненасильницькі стосунки у соціумі.

Висновки до третього розділу

У третьому розділі магістерської роботи було розглянуто психопрофілактичні засади попередження булінгу у підлітковому середовищі, визначено психологічні умови ефективної превентивної

діяльності та розроблено рекомендації для практичної роботи з учнями, педагогами й батьками. Отримані результати теоретичного та емпіричного аналізу дозволили сформулювати такі узагальнення:

Булінг у підлітковому віці є не лише індивідуальною поведінковою девіацією, а й соціально-психологічним феноменом, що підтримується груповими нормами, цінностями та стилем спілкування. Тому профілактика цього явища повинна бути спрямована не лише на окремих учасників (агресора чи жертву), а на всю систему міжособистісних взаємодій у шкільному колективі.

Психопрофілактика булінгу має багаторівневу структуру – первинну, вторинну та третинну.

Первинна профілактика орієнтована на розвиток просоціальних цінностей, емоційного інтелекту й навичок ненасильницького спілкування.

Вторинна профілактика спрямована на своєчасне виявлення дітей «групи ризику» та формування конструктивних моделей поведінки.

Третинна профілактика (психокорекція) має на меті мінімізацію наслідків булінгу та відновлення довіри у колективі.

Ефективність профілактичної діяльності визначається дотриманням ряду психологічних умов: наявністю мотиваційної готовності підлітків до змін і саморозвитку; створенням емоційно-безпечного середовища, де відсутні страх і приниження; розвитком емоційного інтелекту, емпатії та саморегуляції як ключових особистісних ресурсів; партнерською взаємодією школи, сім’ї та психолога, що забезпечує узгодженість впливів; підтримкою позитивного лідерства і зміною групових норм у бік просоціальної поведінки.

Головним завданням психопрофілактики є формування у підлітків здатності до відповідального, усвідомленого і ненасильницького спілкування. Це передбачає розвиток таких якостей, як емоційна зрілість, асертивність, самоповага, толерантність та готовність до співпраці.

Рекомендації для психологів, педагогів і батьків, запропоновані в роботі, спрямовані на створення цілісної системи превенції, яка включає моніторинг психологічного клімату, розвиток емоційної культури, організацію тренінгів і відкритий діалог між усіма учасниками освітнього процесу.

Така системність дозволяє не лише запобігати випадкам насильства, а й підвищувати рівень психологічної грамотності та моральної культури спілкування серед молоді.

У ході теоретичного узагальнення та емпіричного дослідження підтверджено, що розвиток емоційного інтелекту, емпатії та адекватної самооцінки є потужними захисними чинниками проти участі у булінгу, тоді як низький рівень емоційної саморегуляції, дефіцит довіри та авторитарність у взаєминах підвищують ризики його виникнення.

Реалізація психопрофілактики булінгу має спиратися на гуманістичний підхід, де центральним є принцип поваги до гідності особистості, підтримка індивідуального потенціалу й розвиток просоціальних цінностей. Тільки в умовах психологічної безпеки можливо сформувати стійкі навички емпатії, моральної відповідальності та мирного співіснування.

Таким чином, третій розділ підсумовує практичну складову дослідження, демонструючи, що ефективна профілактика булінгу є процесом формування культури гуманних взаємин, який потребує спільної участі підлітків, педагогів, батьків і психологів. Її стратегічною метою є виховання покоління, здатного до співчуття, саморегуляції та соціальної відповідальності – фундаментальних чинників психологічного здоров’я особистості й суспільства.

ВИСНОВКИ

Магістерська робота на тему «Профілактика булінгу у підлітковому середовищі» дала змогу всебічно дослідити феномен булінгу як складне соціально-психологічне явище, що поєднує індивідуальні, міжособистісні та групові чинники, а також визначити практичні шляхи запобігання його проявам у сучасному освітньому середовищі.

У межах першого завдання – проаналізувати теоретичні підходи до вивчення феномену булінгу в психології – з'ясовано, що булінг є багатовимірним феноменом, який не може бути пояснений у межах однієї теорії. У психологічній науці сформувалися п'ять провідних підходів до його розуміння: когнітивно-поведінковий, соціально-психологічний, психоаналітичний, гуманістичний і системний. Когнітивно-поведінковий підхід (А. Бандура, D. Olweus) пояснює булінг як результат навчання агресивним моделям поведінки, що підкріплюються соціальним схваленням. Соціально-психологічний підхід (C. Salmivalli, P. Smith) трактує булінг як продукт групової динаміки, що підтримується системою ролей у підлітковому колективі. Психоаналітичний підхід (З. Фройд, А. Адлер) розглядає агресію як прояв несвідомих потягів та компенсацію почуття неповноцінності. Гуманістичний підхід (К. Роджерс, А. Маслоу) акцентує увагу на дефіциті любові, прийняття й самоповаги як передумові насильницької поведінки. Системний підхід (У. Бронфенбреннер, М. Боуен) підкреслює взаємозв'язок між індивідуальною поведінкою та соціальним контекстом. Узагальнення цих підходів дозволило зробити висновок, що булінг є багаторівневим феноменом, який потребує комплексного, міждисциплінарного аналізу та інтеграції соціально-психологічних, емоційних і морально-ціннісних компонентів.

У межах другого завдання – визначити основні психологічні чинники, що сприяють розвитку агресивної поведінки у підлітків – встановлено, що агресивна поведінка формується під впливом комплексу індивідуальних, емоційно-вольових, сімейних і соціальних детермінант. До них належать

імпульсивність, емоційна нестійкість, низький рівень самоконтролю, схильність до зовнішнього локусу контролю, а також дефіцит емпатії й саморегуляції. Важливе значення мають умови сімейного виховання: авторитарний стиль, емоційна холодність або гіперопіка створюють передумови для розвитку агресії або пасивності. Соціокультурні чинники – тиск групи однолітків, вплив медіаконтенту, відсутність просоціальних моделей поведінки – сприяють нормалізації насильства у свідомості підлітків. Таким чином, булінг постає як наслідок поєднання особистісних рис, емоційного досвіду й соціальних норм середовища, у якому підліток формується.

Виконуючи третє завдання – дослідити особливості міжособистісних стосунків у підлітковому середовищі як передумову виникнення булінгу, – було виявлено, що у віковому періоді підлітковості домінує потреба у визнанні, приналежності до групи та самоствердженні. Саме боротьба за статус і визнання в колективі часто стає ґрунтом для агресивних проявів. Міжособистісні стосунки у підліткових групах характеризуються високою емоційною насиченістю, схильністю до конформізму та залежністю від оцінки однолітків. Булінг у цьому контексті виконує функцію соціального контролю – засобу визначення меж «своїх» і «чужих». Недостатня згуртованість, низький рівень довіри та емпатії в колективі формують сприятливий ґрунт для приниження, ізоляції та знецінення окремих членів групи. Психологічна безпека колективу напряму залежить від групових норм, стилю лідерства та ролі педагогів у формуванні морального клімату.

Четверте завдання – розробити й запропонувати психологічні заходи профілактики булінгу серед підлітків – було реалізовано шляхом визначення основних напрямів і принципів превентивної роботи. Запропоновано систему психопрофілактики, що включає три рівні: первинний (формування просоціальної поведінки, розвиток емоційного інтелекту), вторинний (виявлення груп ризику, підтримка жертв та агресорів) і третинний (корекційно-відновлювальна робота). Обґрунтовано психологічні умови

ефективності профілактики: мотиваційна готовність до змін, емоційно-безпечне середовище, партнерська взаємодія між школою, сім'єю та психологом, а також позитивне групове лідерство. На цій основі розроблено практичні рекомендації для психологів, педагогів, батьків і підлітків, спрямовані на розвиток емпатії, саморегуляції, толерантності та навичок ненасильницької комунікації.

Узагальнюючи результати теоретичного, емпіричного та прикладного аналізу, можна зробити висновок, що ефективна профілактика булінгу можлива лише за умови інтеграції індивідуально-особистісного розвитку підлітків із системними змінами у соціально-психологічному середовищі школи. Підвищення рівня емоційного інтелекту, формування адекватної самооцінки, розвиток емпатії й культури взаємоповаги виступають провідними чинниками, які знижують ризик виникнення насильницьких форм поведінки та сприяють формуванню гуманістичного освітнього простору.

Таким чином, результати магістерського дослідження підтвердили гіпотезу про те, що булінг має багаторівневу психологічну природу, а його профілактика є можливою лише за умов цілісної системи психолого-педагогічної роботи, орієнтованої на розвиток просоціальної свідомості, емоційної компетентності та моральної зрілості підлітків.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Алєксєєнко Т. Ф. Явище мобінгу та булінгу в стосунках групи і особистості.

2. Барліт А. Ю., Барліт О. О. Соціально-педагогічна та психологічна проблема булінгу в освітньому середовищі. Запоріжжя: Олекс, 2011. 52 с.

3. Барліт А. Ю. Форми і методи подолання (мінімізації) соціально-педагогічної

4. та психологічної проблеми булінгу в освітньому середовищі. Горизонти освіти. 2012. № 2. С. 44-46.

5. Басова А. Юний мрійник – «жертва» мобінгу. Пані вчителька. 2008. № 7. С. 16–19.

6. Бондарчук, О. І. Психологічні механізми формування міжособистісних стосунків у шкільних колективах. // Психологія і суспільство. — 2018. — № 2. — С. 44–52.

7. Бех, І. Д. Особистісно орієнтоване виховання: Теоретико-методологічні засади. — Київ: Либідь, 2003.

8. Беженар Г. Булінг : підліткове насильство в школі. Школа. 2012. №2 (74). С. 75-79.

9. Бекешкіна І., Т.Печончик Т., Яворський В. Що українці знають і думають про права людини: загальнонаціональне дослідження / [та ін.]; під заг. ред. Т. Печончик. Київ, 2017. 308 с.

10. Бєлкіна-Ковальчук О. В. Особливості реєстрації випадків насильства в закладах загальної середньої освіти. Вісник Чернігівського національного педагогічного університету. Серія: Педагогічні науки. 2018. Випуск 150. С. 11-14.

11. Богуславська А. Насильство у школі. URL: http://www.umoloda.kiev.ua/number/904/171/32933/

12. Болтівець С. І. Сучасний стан розробленості педагогічної психогігієни. Практична психологія і соціальна робота. № 2. 2004. С. 54-56.

13. Бугайчук А. Група підтримки. Як борються зі шкідливим булінгом у США та Канаді. Початкова освіта. 2019. № 8. С. 34–41.

14. Комплект освітніх програм «Вирішення конфліктів мирним шляхом. Базові навички медіації». К. 2018. 140 с.

15. Дроздов О. Феномен третирування в школі: шляхи вирішення проблеми. Соціальна психологія. 2007. №5.С.23-30.

16. Дубровська Є., Ясеновска М., Алєксєєнко М. Насильство в школі: аналіз проблеми та допомога, якої потребують діти та вчителі у її розв'язанні. К. :ВГО «Жіночий консорціум України», 2009. 34 с.

17. Журавель Т. В., Кочемировська О. О., Ясеновська М. Е Попередження, виявлення і подолання випадків насильства та жорстокого поводження з дітьми: методичний посібник для освітян / За заг. ред. Безпалько О. В. К.: ТОВ "К.І.С.", 2010. 242 с

18. Запобігання та протидія домашньому насильству: діяльність закладівосвіти: навч-метод посіб. / авт. кол: Андрєєнкова В.Л, Байдик В.В, ВойцяхТ.В, Калашник О. К. та ін. Київ : ФОП Нічога С. О., 2020. 196 с.

19. Карпенко О. Мобінг – булінг по дорослому. Завуч. 2019. № 5. С. 50–57.

20. Кльоц Л. А. Профілактика агресивної та жорстокої поведінки серед неповнолітніх та молоді. Практична психологія та соціальна робота. 2009. № 6. С. 19-25.

21. Король А. Причини та наслідки явища булінг. Відновне правосуддя в Україні. 2009. № 1-2. 190 с/

22. Кулешова О. В., Міхеєва Л. В. Булінг в освітньому середовищі: аналіз, шляхи подолання. Науковий вісник Херсонського державного університету. Серія «Психологічні науки». 2019. № 1. С. 154–158.

23. Купріянова О.О. Запобігання та протидія домашньому насильству над дітьми та молоддю. Пам'ятка-довідник. К. 2018.

24. Кацалап В.В., Савкова І.О .Програма тренінгових занять «СТОП-Булінг» орієнтована на профілактику насилля в шкільному середовищі..

25. Ліщинська О.А. Профілактика психологічного насильства в сім'ї та в освітньому середовищі. К.: «Міленіум», 2010. 68 с.

26. Луценко О. Л., Ткачук К. Є. «Булінг по-дорослому»: психологічні особливості жертв цькування у педагогічному середовищі. Практична психологія та соціальна робота. 2013. № 11. С. 43-49.

27. Лушпай Л. І. Шкільний булінг як різновид суспільної агресії. Наук. зап. Нац. ун-ту «Острозька академія». Сер.: Філологічна. 2013. Вип. 33. С. 85

28. Легар Ю. Зупинимо булінг разом. Небезпека в смартфоні. Соціальний педагог. 2021. № 5/6. С. 12–25.

29. Мельник Ю. Надання допомоги дітям жертвам насильства. Психологічна газета. Київ: СПД-ФО Главник В.О., 2007. №8.

30. Найдьонова Л.А. Кібер-булінг або агресія в інтернеті: способи розпізнання і захист дитини. Методичні рекомендації. Серія: На допомогу вчителю. Вип.4. К., 2011. 34 с.

31. Орбан-Лембрик, Л. Е. Соціальна психологія особистості та спілкування. — Київ: Академвидав, 2012.

32. Поляничко А. Насильство в загальноосвітніх навчальних закладах: сутність, причини поширення, наслідки. Сучасні інформаційні технології та інноваційні методики навчання у підготовці фахівців: методологія, теорія, досвід, проблеми. 2013. Вип. 35. С. 48–53.

33. Прібиткова Н. Булінг у закладах освіти: поняття, структура, причини та шляхи подолання. Сучасні проблеми правового, економічного та соціального розвитку держави. Харків, 2017. С. 58–61.

34. Савченко, О. В. Психологічний клімат шкільного колективу як чинник формування соціальної поведінки підлітків. // Проблеми сучасної психології. — 2020. — № 2. — С. 97–104

35. Савченко, О. В. Психологічні особливості підлітків у контексті шкільного булінгу. // Проблеми сучасної психології. — 2021. — № 3. — С. 112–120.

36. Соболь Є. Ю., Корнійченко А. О. Булінг в освітньому середовищі – детермінанти та форми. Наукові записки Центральноукраїнського державного педагогічного університету імені Володимира Винниченка. Серія: Право, 2020. № 8. С. 4–9.

37. Теслюк П. Насильство та жорстокість. Психолог (Шкільний світ). 2011.№ 44(476). С.3-5.

38. Христинко В.Е. Психологія жертви Харків: Консум, 2001. 315 с.

39. Звєрєва І.Д. Соціальна робота в Україні. К. : Наук. світ, 2003. 233 с

40. Яценко Т. С. Глибинна психокорекція: Теорія і практика. — Київ: Либідь, 2018.

41. Aronson E. The Social Animal. — New York: Worth Publishers, 2018.

42. Bandura A. Aggression: A Social Learning Analysis. — Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1973.

43. Bandura, A. Aggression: A Social Learning Analysis. — Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1973.

44. Beck, A. T. Cognitive Therapy and the Emotional Disorders. — New York: Penguin, 1976.

45. Björkqvist, K. Social defeat as a cause of violence: The case of school bullying. Scandinavian Journal of Psychology, 2001, 42(5), 459–466.

46. Bronfenbrenner, U. The Ecology of Human Development. — Cambridge, MA: Harvard University Press, 1979.

47. Coloroso B. The bully, the bullied, and the bystander: from pre-school to high school: how parents and teachers can help break the cycle of violence. Canada, 2002. 218 p.

48. CrawfordN. Newwaystostopbullying.APAMonitoronPsychology. 2003. Vol.33. – №.9.URL: http://www.apa.org/monitor/oct02/bullying.aspx

49. Freud, S. Civilization and Its Discontents. — London: Hogarth Press, 1930.

50. Gibbs, J. C. Moral Development and Reality: Beyond the Theories of Kohlberg and Hoffman. — Thousand Oaks: Sage, 2010.

51. Goleman, D. Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ. — New York: Bantam Books, 1995.

52. Hall, N. The Role of Emotional Competence in Aggressive Behavior. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 2010, 51(4), 387–398.

53. Hymel S., Swearer S. M. Four decades of research on school bullying: An introduction. American Psychologist, 2015, 70(4), 293–299.

54. Losey B. Bullying, Suicide and Homicide. Understanding, Assess men" tand Preventing Threats for Victims of Bullying USA: Rout" ledge, 2011. P. 56-61.

55. Maslow, A. H. Motivation and Personality. — New York: Harper & Row, 1954.

56. Mayer J. D., Salovey P. The Intelligence of Emotional Intelligence. Intelligence, 1993, 17(4), 433–442.

57. Olweus D. Bullying at school: tackling the problem (2001) URL: http://www.oecdobserver.org/news/archivestory.php/aid/434/Bullying_at_school :_tac kling_the_problem.html

58. Olweus D. School Bullying: Development and Some Important Challenges. Annual Review of Clinical Psychology, 2013, 9, 751–780.

59. Olweus, D. Bullying at School: What We Know and What We Can Do. — Oxford: Blackwell, 1993.

60. Rigby K. Bullying in Schools and What to Do About It. — Melbourne: ACER Press, 2014.

61. Salmivalli, C. Bullying and the Peer Group: A Review. Aggression and Violent Behavior, 2010, 15(2), 112–120.

62. Salmivalli, C. Participant role approach to school bullying: Implications for interventions. Journal of Adolescence, 2010, 33(4), 515–520.

63. Smith P. K., Brain P. Bullying in schools: Lessons from two decades of research. Aggressive Behavior, 2000, 26(1), 1–9.

64. Smith, P. K., & Sharp, S. School Bullying: Insights and Perspectives. — London: Routledge, 2003.

65. Thornberg, R. School bullying as a collective action: Stigma processes and identity maintenance. Children & Society, 2015, 29(4), 310–320.

66. Salmivalli C. Bullying and the peer group: A review. Aggression and Violent Behavior, 2010, 15(2), 112–120.

67. Espelage D. L., Holt M. K. Bullying and victimization during early adolescence: Peer influences and psychosocial correlates. Journal of Emotional Abuse, 2001, 2(2-3), 123–142.

68. Ttofi M. M., Farrington D. P. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic review. Journal of Experimental Criminology, 2011, 7(1), 27–56.

69. Hinduja S., Patchin J. W. Bullying beyond the schoolyard: Preventing and responding to cyberbullying. — Thousand Oaks: Sage Publications, 2018.