Міністерство освіти і науки України
Департамент освіти і науки Сумської обласної державної адміністрації
Комунальний заклад
Сумський обласний інститут післядипломної педагогічної освіти

Факультет підвищення кваліфікації та перепідготовки

Кафедра психології

Матвієнко Тетяна Володимирівна

Особливості попередження та протидії булінгу в підлітковому віці

Кваліфікаційна (магістерська) робота
здобувача вищої освіти
другого (магістерського) рівня вищої освіти
спеціальності 053 Психологія
освітньо-професійної програми Практична психологія

Науковий керівник:
Усик Дмитро Борисович,
кандидат психологічних наук,
доцент, доцент кафедри
психології

Рекомендовано до захисту
рішенням кафедри психології
Протокол №10 від «27» січня 2026 р.

Завідувач кафедри Алла ВОЗНЮК

Суми – 2026

ЗМІСТ

ВСТУП……..…...….....3

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ.....7

1.1. Булінг як соціально-психологічний механізм агресивної поведінки в освітньому просторі.....7

1.2. Аналіз основних підходів щодо дослідження проблеми булінгу у вітчизняній та зарубіжній психологічній науці.....24

1.3. Особливості прояву булінгу в підлітковому віці 30

1.4. Система чинників, які впливають на особливості прояву булінгу в підлітковому віці 38

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ 45

2.1. Методики та процедура дослідження особливостей прояву булінгу в підлітковому віці 45

2.2. Аналіз результатів дослідження особливостей прояву булінгу в підлітковому віці 48

2.3. Психокорекційна програма профілактики булінгу в підлітковому віці.....59

ВИСНОВКИ …….....62

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ …….....66

ВСТУП

Актуальність дослідження. Булінг як форма девіантної поведінки є актуальною соціальною проблемою підліткового віку. У кожному шкільному класі можна знайти учнів, які вирізняються певними особливостями, що відрізняють їх від інших. Часто ці відмінності стають причиною насмішок та агресивного ставлення.

У суспільстві та засобах масової інформації питання насильства часто подається у спрощеній формі. Прийнято вважати, що насильство є рідкісним явищем і зазвичай стосується лише соціально неблагополучних категорій населення (дітей із неповних сімей, дітей батьків із залежностями, учнів із неблагополучних шкіл тощо). Однак ця думка помилкова: насильство існує у різних прошарках суспільства, незалежно від соціально-економічного статусу, етнічної чи культурної приналежності.

Булінг має значний вплив на підлітка, викликаючи глибокі особистісні зміни, адже торкається всіх сфер людського функціонування. Серед наслідків агресивного ставлення виділяють як короткострокові, так і довгострокові. До короткострокових відносяться фізичні травми, а також психічні розлади, які можуть проявлятися у підвищеній нервозності, дратівливості або, навпаки, в апатії та депресії. У всіх випадках дитина відчуває тривогу, страх або гнів. Наслідки булінгу можуть мати не лише фізичний та психічний характер, але й впливати на емоційний, особистісний та соціальний розвиток. Довгострокові наслідки можуть залишатися з дитиною на все життя. Це може відобразитися на формуванні стосунків у власній сім'ї, на вихованні власних дітей, а також призвести до вразливості у міжособистісних стосунках чи схильності до віктимізації.

Насильство є широкою темою дослідження в психології, соціології, кримінології, медицині, педагогіці, філософії та інших галузях науки. Перші дослідження, присвячені цьому питанню, з'явилися ще в 1905 році, коли скандинавські науковці (Д. Олвеус, Е. Роланд, П. Хайнеман) почали вивчати це явище. Згодом проблему досліджували і британські вчені (Д. Лейн, В. Ортоа

та ін.). Сьогодні в багатьох країнах світу розроблено та впроваджено ефективні програми для запобігання булінгу, які показали високі результати. До недавнього часу вітчизняна психологія не розглядала булінг як окремий феномен. Проблема шкільного цькування тривалий час залишалася у категорії питань, які зазвичай замовчувалися. Навіть сьогодні у деяких регіонах зберігається така позиція, і під час проведення цього дослідження довелося зіштовхнутися з низкою труднощів, пов'язаних із цією проблемою.

У сучасних умовах освітнього процесу з'явилася потреба у створенні психокорекційних та профілактичних програм для запобігання булінгу або його профілактики в класі. Ці програми повинні впроваджуватися ще на початкових етапах формування колективу, орієнтуватися на системний підхід і охоплювати не тільки учнів, але й педагогів, адміністрацію школи та батьків. Програми, які базуються на розумінні причин булінгу, здатні забезпечити стійкий і довготривалий ефект.

Психологічні особистості підлітків та прояви агресії в підлітковому віці досліджували М. Д. Белей, С. В. Березка, О. В. Волянська, О. Ю. Дроздов, В. С. Журавльов, В. В. Іванова, О. П. Лящ, А. Є. Мелоян, О. Є. Мойсеєва, В. І. Тимошенко та ін..

Проблема булінгу розглядається в роботах таких дослідників як В. Бондар, Ю. Бриндіков, А. М. Брухлей, О. Ворощук, А. Ю. Гунько, І. І. Дорожко, І. С. Киричук, О. Кормило, Я. Носач, Є. Ю. Соболь, Д. О. Сорочан, В. О. Стремецька, М. В. Хараджи.

Незважаючи на чималу кількість опублікованих праць з досліджень цього феномену у різних напрямах, залишається відкритим питання дослідження розвитку цього феномену у психології, особливо це стосується попередження булінгу у підлітковому віці.

Отже, соціальна значущість проблеми та її недостатньо наукова розробленість зумовили вибір теми дослідження «Особливості попередження та протидії булінгу в підлітковому віці»

Об'єкт дослідження – булінг як психологічний феномен.

Предмет дослідження – особливості булінгу в підлітковому віці.

Мета дослідження – визначити сутність поняття «булінг» та розкрити специфіку прояву булінгу в підлітковому віці.

Відповідно до мети поставлені такі **завдання дослідження:**

1. Проаналізувати теоретичні підходи до проблеми булінгу в психології.
2. Виявити специфіку прояву булінгу в підлітковому середовищі.
3. Виокремити та охарактеризувати систему чинників, які впливають на особливості прояву булінгу в підлітковому віці.
4. Емпірично дослідити особливості прояву булінгу в підлітковому в іці.
5. Розробити психокорекційну програму профілактики булінгу в підлітковому віці.

Відповідно до визначених завдань використовувались **методи дослідження**: теоретичні: аналіз, синтез, узагальнення, класифікація, систематизація сучасних наукових та емпіричних досліджень соціально-психологічної адаптації військовослужбовців; емпіричні методи: (спостереження, тестування, стандартизовані методик); методи обробки та інтерпретації даних (метод описової статистики, кількісні та якісні із застосуванням методів математичної статистики); вивчення та систематизація методів, засобів та прийомів психологічного навчання.

Теоретичне значення результатів дослідження полягає у тому, що: уточнено сутність і зміст основних понять дослідження, таких, як «агресія», «агресивність» та «агресивна поведінка» та «булінг». подальшого розвитку та конкретизації набуло дослідження факторів виникнення булінгу і способів його психологічної корекції у підлітковому середовищі впроваджено в педагогічну практику рекомендацій для учасників освітнього процесу щодо профілактики та запобігання булінгу.

Практичне значення отриманих результатів полягає у можливості використання отриманих даних педагогами, психологами та керівництвом

закладів освіти з метою профілактики та запобігання булінгу. Робота також може бути корисною студентам психологічних, педагогічних спеціальностей та батькам школярів для ознайомлення з феноменом булінгу, його розпізнавання в закладі освіти та своєчасного втручання з метою профілактики або запобігання цьому феномену.

Апробація результатів дослідження. Наукові здобутки науково-дослідної роботи були представлені на VIII Міжнародній науково-практичній конференції (Суми, 22.05.2025 року) та на III Всеукраїнському науково-практичному семінарі «Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення» (Суми, 22.01.2026).

Основні результати дослідження обговорювалися на засіданні кафедри психології та опубліковані у науковій статті:

1. Матвієнко Т.В. Особливості прояву булінгу в підлітковому віці. *Психологія: від теорії до практики*: Інноваційні технології в роботі практичного психолога (матеріали VIII Міжнародної науково-практичної конференції, 22 травня 2025 року, м. Суми) / за заг. ред. А. В. Вознюк, О. Ю. Василега. [у 2-х ч.]. Ч. 1. Суми: НВВ КЗ СОІППО, 2025. С. 119-122.

2. Матвієнко Т.В. Емпіричне дослідження факторів виникнення булінгу в підлітковому віці. *Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення*: матеріали III Всеукраїнського науково-практичного семінару «Актуальні питання практичної психології в умовах сьогодення» (22 січня 2026 р., м. Суми) / за заг. ред. А. В. Вознюк, О. Ю. Василега. Суми: НВВ КЗ СОІППО, 2026. С. 145-149.

Структура та обсяг кваліфікаційної (магістерської) роботи. Робота складається зі вступу, 2 розділів, висновків, списку використаних джерел, що нараховує 63 найменувань. Загальний обсяг наукової роботи 72 сторінки, основний зміст викладено на 64 сторінках. Робота містить 3 таблиці та 4 рисунки.

РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

1.1. Булінг як соціально-психологічний механізм агресивної поведінки в освітньому просторі

Для того щоб краще зрозуміти особливості поняття «булінг», важливо розглянути поняття «агресія», «агресивність» та «агресивна поведінка». У повсякденному житті ці терміни часто ототожнюються, що ускладнює їх диференціацію. Однак, підходячи до проблеми агресивності з наукової точки зору, виникає ще одна проблема – відсутність єдиного, загальноприйнятого визначення понять «агресія», «агресивність» та «агресивна поведінка», оскільки різні дослідники тлумачать їх по-різному. Через широке використання терміну «агресія» у сучасному суспільстві наукова сфера потребує точнішого визначення цього поняття.

Вивчаючи агресивність, науковці стикаються з низкою питань, аналізуючи чинники, що її визначають, методи попередження, види та типи агресії тощо. Ця проблема розглядається у філософії, літературі, релігії та інших галузях знань [38].

Крім помітних проявів агресивної поведінки, існують і приховані її форми, які можуть бути важко розпізнати з першого погляду, проте їх також слід враховувати і за певних обставин вважати агресивними проявами.

А. Басс пропонує структуру для класифікації різних проявів агресії, виділяючи три пари протилежних категорій: фізична – вербальна, активна – пасивна, пряма – непряма. Поєднуючись між собою, ці категорії утворюють вісім типів агресії: фізична активна пряма, фізична активна непряма, фізична пасивна пряма, фізична пасивна непряма, вербальна активна пряма, вербальна активна непряма, вербальна пасивна пряма, вербальна пасивна непряма [37].

Ця класифікація дозволяє чітко диференціювати типи агресивної поведінки, що сприяє кращому розумінню природи агресії та можливим шляхам її корекції.

Перший тип агресії – фізична активна пряма – характеризується безпосереднім застосуванням сили, спрямованим на завдання фізичної шкоди, включаючи крайні прояви, такі як серйозне насильство або навіть убивство.

Другий тип – фізична активна непряма агресія – передбачає завдання шкоди опосередковано, тобто не безпосередньо людині, а, наприклад, її близьким чи іншим замінювальним об’єктам.

Третій тип – фізична пасивна пряма агресія – проявляється як протидія, наприклад, через перешкоджання досягненню цілей іншої людини.

Четвертий тип – фізична пасивна непряма агресія – пов’язана з негативізмом, відмовою виконувати дії чи сприяти реалізації планів [9].

П’ятий тип – вербальна активна пряма агресія – включає образи, приниження та інші форми словесного знущання.

Шостий тип – вербальна активна непряма агресія – полягає у розповсюдженні пліток, наклепів і злослів’я.

Сьомий тип – вербальна пасивна пряма агресія – виражається через ігнорування, відмову розмовляти або відповідати, влаштування бойкоту.

Восьмий тип – вербальна пасивна непряма агресія – характеризується відмовою від пояснень або неучастю у розмові з певною людиною.

Деякі дослідники розглядають агресію як будь-яку поведінку, що завдає шкоди або загрожує іншим. Інші наголошують на необхідності навмисності дій. Вже сама спроба завдати шкоди є достатньою підставою для визначення поведінки як агресивної [11]. Багато соціологів не акцентують увагу виключно на завданні шкоди жертві, вважаючи, що агресія може переслідувати інші цілі.

Агресія має кілька компонентів, таких як емоції, мотиви і переконання. Негативні емоції, зокрема гнів або злість, можуть сприяти агресивній поведінці, так само як і мотиви образити чи нашкодити іншій людині, а також стереотипи етнічного або расового характеру. Хоча ці чинники часто

відіграють важливу роль у виникненні агресії, вони не є обов'язковими. Для того щоб вважати поведінку агресивною, зазвичай необхідне намір завдати шкоди. Однак залишається відкритим питання про те, як визначати агресивне поводження, якщо намір є прихованим [60].

Таким чином, агресію можна охарактеризувати як навмисні негативні дії, спрямовані на живу істоту, яка не бажає такого поводження. Основними характеристиками агресії є: навмисність і цілеспрямованість у завданні шкоди; негативні наслідки (фізична або психологічна шкода); намагання жертви уникнути такого впливу з боку агресора.

Можна виділити декілька типів агресії [4]:

1) експресивна агресія – це інтенсивний прояв емоцій та почуттів;

2) ворожа агресія – спрямована на цілеспрямоване заподіяння шкоди жертві;

3) інструментальна агресія – використовується як засіб досягнення іншої, непрямої мети.

Агресивність як стійка риса особистості є основою агресивної поведінки. Її формування обумовлено порушенням емоційного зв'язку в сім'ї чи несприятливими умовами виховання. Жорстоке поводження з дітьми та надмірні покарання також сприяють розвитку агресивності [16].

Агресія може мати як фізичний, так і вербальний характер. Фізична агресія включає завдання болю чи шкоди іншій людині або її майну. Це можуть бути побиття, нанесення травм, псування речей, а також тяжкі злочини, як-от вбивство чи серйозні тілесні ушкодження. Вербальна агресія виявляється у формі образ, поширення пліток, звинувачень, проклять або принижень. Агресивні дії можуть здійснювати як окремі особи, так і групи. Агресія може мати явну форму, помітну оточуючим, або приховану, наприклад, соціальну ізоляцію чи ворожість до жертви [39].

Періоди криз у процесі дорослішання, особливо в підлітковому віці, супроводжуються агресивними проявами. У кризові періоди відбувається переоцінка цінностей, зміна свідомості, що впливає як на особистість, так і на

соціум [42]. Це взаємозалежний процес: чим агресивнішою стає людина, тим більше суспільство віддзеркалює цю агресію, і навпаки. Така взаємодія формує роль агресії в розвитку особистості.

У підлітковому віці особливо гостро постає проблема агресивності, оскільки саме в цей період формуються психологічні та соціальні механізми адаптації, які згодом стають стійкими в дорослому житті. Науковці розглядають агресивну поведінку з точки зору психосоціальної адаптивності [48]. У разі відсутності конструктивних навичок поведінки в підлітка закріплюються негативні способи реагування, що впливають на його психоемоційний стан і можуть призводити до несприятливих змін у структурі особистості. Агресія, зокрема, може проявлятися у делінквентній поведінці.

Різні дослідники по-різному трактують агресію, аналізуючи її причини та наслідки. Це призвело до формування численних теорій у цій галузі. Запропоновано класифікацію теорій, виділивши традиційний підхід до аналізу проблеми, що акцентує увагу на біологічних і соціальних передумовах агресії і їх взаємозв’язку та впливі на людину [49].

Існують теорії, що визнають або заперечують можливість контролю над агресією. У цьому контексті виділяють: теорії, що припускають спонтанний характер агресії та заперечують методи її контролю; теорії, які передбачають контроль агресії на фізіологічному рівні; і теорії, що вказують на роль соціального контролю [56].

Деякі теорії базуються на аналізі соціальної прийнятності агресії. У цьому підході виділяються етико-гуманістичний підхід, де агресія сприймається як явище, що суперечить суті особистості, та еволюційно-генетичний підхід, який розглядає агресію як адаптивну поведінку, необхідну для виживання [53].

Багато вітчизняних і зарубіжних дослідників приділяють увагу багатофакторному аналізу проблеми агресії, розглядаючи її прояви з різних сторін [45]. Агресія, таким чином, трактується як багатовимірний феномен із

численними передумовами та умовами формування, серед яких є як ситуативні, так і особистісні детермінанти.

Агресивність як соціально-психологічна властивість формується в процесі соціалізації особистості. Вона може бути конструктивною (соціалізованою) або деструктивною (у разі порушення процесу соціалізації), залежно від впливу біологічних, соціальних і психологічних чинників [1].

Можна виділити три рівні її прояву залежно від місця в діяльності та механізмів саморегуляції: особистісний рівень, пов'язаний із діяльністю; індивідуальний рівень, реалізований у діях; та операційний рівень, що визначає конкретні операції [3].

Проведено структурний аналіз агресії, виділивши три рівні її прояву [20]:

1) індивідний рівень – пов'язаний із природними основами агресії, що виникає як захисна реакція;

2) суб'єктно-діяльнісний рівень – асоціюється з досягненням мети та реакцією на загрозу, проявляється у стилі поведінки;

3) особистісний рівень – пов'язаний із мотивацією та самосвідомістю, проявляється у свідомому виборі насильницьких методів для досягнення мети.

Аналізуючи підходи до визначення агресії, можна виділити дві основні групи концепцій, що пояснюють її сутність. Дослідники цієї групи визначають агресію на основі зовнішніх проявів. Наприклад, А. Басс [17] розглядає агресію як поведінку, що завдає шкоди. У цьому підході головним критерієм агресивності є фізична шкода, завдана об'єкту, тоді як внутрішні мотиви агресора залишаються поза увагою. Через це визначення агресії в рамках такого підходу виглядає неповним і може застосовуватися навіть до дій, які не мають агресивного характеру.

Інша група дослідників фокусується на внутрішніх передумовах агресивної поведінки, визнаючи при цьому фізичну загрозу жертві. У межах цього підходу визначаємо агресію як будь-яку поведінку, що має на меті завдати фізичної або психологічної шкоди. У цьому випадку акцент робиться

на мотиваційний компонент, який розглядається як внутрішній аспект агресії [18]. Згідно з таким підходом, поведінка вважається агресивною лише тоді, коли нападник має не лише фізичну дію, а й суб'єктивний мотив. Якщо мотив відсутній таку поведінку класифікують як псевдоагресію – шкода завдається без злого наміру [21].

Другий підхід, що зосереджується на внутрішніх причинах агресивної поведінки, є більш глибоким, ніж перший, який обмежується аналізом зовнішніх проявів. Внутрішні мотиви, таким чином, стають ключовими для розуміння сутності агресії. Обидва описані підходи до визначення агресії могли б вважатися достатньо повними, якби враховували ще один важливий аспект. Це ситуація, коли поведінка має зовнішньо негативні наслідки та внутрішню мотивацію, але при цьому суспільство або соціальна група сприймає її позитивно.

Агресивна поведінка людини повинна оцінюватися з урахуванням таких критеріїв: заподіяння шкоди жертві, суб'єктивна мотивація агресора, порушення суспільних норм і правил. Однак ці підходи не охоплюють усі аспекти проблеми й потребують подальшого дослідження.

Необхідно зазначити, що агресивна поведінка притаманна не тільки людям, а й іншим живим істотам, що свідчить про універсальність цього феномену. К. Лоренц зазначав, що людина в певних ситуаціях діє інстинктивно, подібно до тварин, які в аналогічних умовах поводилися б так само [28].

Людина в суспільстві співвідносить свої дії з діями інших і надає їм суб'єктивного значення. Така діяльність є соціальною за своєю природою [57].

Таким чином, поведінка людини є складним процесом, у якому взаємодіють внутрішні та зовнішні чинники, що впливають на реалізацію певних функцій. Людські дії завжди мають суб'єктивну мету. У випадку агресивної поведінки цією метою може бути не лише заподіяння шкоди іншій людині, а й реалізація інших внутрішніх потреб. Наприклад, агресор може прагнути задоволення, що виникає від досягнення своєї мети, навіть якщо для

цього доводиться діяти агресивно. Таким чином, агресія є багатогранним явищем, яке потребує детального й комплексного дослідження, що враховуватиме як біологічні, так і соціальні, культурні й особистісні аспекти цього феномену.

Отже, агресія – це форма поведінки, яка усвідомлено чи неусвідомлено мотивована, проявляється як соціальна дія і спрямована на завдання шкоди або створення загрози для живого чи неживого об'єкта. Ця поведінка існує об'єктивно, незалежно від того, як її оцінює суб'єкт, об'єкт або очевидці. Спостерігачі можуть інтерпретувати мотиви агресора та оцінювати ступінь заподіяної шкоди, але сама агресія не залежить від цих оцінок [58].

З. Фрейд у своїх пізніх роботах розробив концепцію танатосу (інстинкту смерті і руйнування) і протиставив його еросу (інстинкту життя і відтворення). На його думку, агресія є результатом напруги між цими двома інстинктами. Згідно з його ідеями, соціальні норми обмежують інстинкти людини, що створює внутрішню напругу, яка може проявлятися у вигляді агресії чи насильства.

Агресія є багатогранним феноменом, що включає інстинктивні, соціальні й особистісні аспекти. Вона проявляється як відповідь на внутрішні конфлікти між інстинктами людини та обмеженнями, накладеними суспільними нормами. Одночасно агресія може мати і конструктивний характер, коли руйнування стає передумовою для створення нового [47].

З. Фрейд розглядав агресію як вроджений інстинкт, пов'язаний із потягом до смерті (танатос), який є неминучим. Якщо ця енергія не виявляється назовні, вона може руйнувати індивіда. Проте, зовнішній прояв емоцій (катарсис) знижує напругу й запобігає деструктивним діям [59]. Фрейд також пов'язував агресію зі стадіями розвитку: оральна фіксація викликає вербальну агресію, а анальна – гнів та мстивість.

К. Лоренц трактував агресію як інстинкт, що виник у процесі еволюції: 1-а стадія – розсіювання популяції для уникнення конкуренції за ресурси;2-а

стадія – покращення генофонду через виживання сильніших; 3-я стадія – захист потомства і домінування серед інших видів [31].

Агресивна енергія постійно накопичується і потребує розрядки. Чим більше цієї енергії, тим менше зовнішнього стимулу потрібно для її вивільнення. Лоренц вважав, що участь у ненасильницькій діяльності (любов, дружба) допомагає уникнути накопичення агресії та знижує ймовірність насильницьких дій [30].

Е. Фромм описував агресію як потяг до руйнування і страждання, виділяючи її форми: ігрову, реактивну, компенсаторну, помсту, потрясіння віри та архаїчне насильство [33]. Особливу увагу Фромм приділяв садизму, коли головною метою стає заподіяння болю іншій людині. Він також наголошував, що агресія виникає через нездатність до творення, а розвиток творчого потенціалу особистості є дієвим способом запобігання деструктивним діям [24]. Таким чином, агресія є складним феноменом, який включає біологічні, психологічні та соціальні аспекти, і може бути зменшена через творчість та емоційну розрядку.

Людина може стати циніком і руйнівником через розчарування в житті, добрі й любові, що часто веде до ненависті до життя й бажання помсти. Помста може бути спробою відновити відчуття власної значущості та здобути повагу інших. Однак агресія не завжди руйнівна; іноді вона проявляється як захисна реакція, спрямована на збереження себе [36].

К. Г. Юнг пояснював агресію як наслідок впливу несвідомого на свідомість, де конфлікт між індивідом і «тінню» особистості є неминучим, а поразка призводить до душевної деградації. К. Хорні, вивчаючи базову тривогу, зазначала, що чим вона вища, тим більша ймовірність агресивної поведінки. Вона виокремила три типи взаємодії з людьми: «до», «від» та «проти», де агресія переважно проявляється в останньому типі. Хорні також вважала агресію захисним механізмом для забезпечення безпеки й комфорту.

Психоаналітичні теорії розглядають агресію як природну, вроджену частину людської природи, яку неможливо повністю усунути навіть за умов соціальної справедливості чи задоволення базових потреб.

Зарубіжні психологічні концепції, зокрема теорія фрустрації Д. Долларда, пояснюють агресію як реакцію на перешкоди у досягненні цілей. Доллард, на відміну від еволюційних теорій, трактував агресію як ситуативне явище, що виникає через фрустрацію. Як і З. Фрейд, він визнавав явище катарсису – психологічної розрядки, що може зменшити прояви гніву й насильства через творчість або інші непрямі способи вираження.

Агресія не є інстинктом, а реакцією на фрустрацію. Через агресивні дії людина намагається подолати перешкоди на шляху до мети. У межах цієї теорії діють два основних принципи: агресія завжди виникає через фрустрацію, а фрустрація завжди веде до агресії. Агресія визначається як цілеспрямована поведінка, мета якої – завдати шкоди іншому.

Фрустрація – це напруга, викликана перешкодами на шляху до мети. Її інтенсивність залежить від трьох факторів:

1) мотивація – чим вона сильніша, тим більша фрустрація через перешкоди;

2) значущість перешкоди – складніші й важливіші перешкоди спричиняють сильнішу фрустрацію;

3) кількість спроб – фрустрація зростає з кожною невдалою спробою подолати перешкоду [13].

Людина може передбачати негативні наслідки своїх дій, що викликає гальмування агресії. Якщо агресія спрямовується не на джерело фрустрації, а на інший об’єкт, це називається заміщенням.

Згодом теорія фрустрації була модифікована через критику її жорстких принципів, які передбачали агресію як єдиний наслідок фрустрації [35].

Запропонувано модифікацію теорії фрустрації, враховуючи соціальне оточення та його вплив на агресію. Агресія залежить від міжособистісних

взаємин і соціально-психологічних факторів. У деяких умовах агресивна реакція може бути пригнічена.

Фрустрація не завжди призводить до агресії, але підвищує готовність до неї. Навіть за високої готовності агресія виникає лише за наявності стимулюючих умов. Якщо агресія стає способом вирішення фрустрації, це може сформувати звичку. У розвитку теорії фрустрації сформувалися дві основні групи дослідників. Перша, слідуючи гіпотезі Д. Долларда, вивчає умови виникнення агресії в ситуаціях фрустрації. Друга досліджує різні реакції на фрустрацію та їх типологію [10].

Виділяють основні причини фрустрації:

1. Позбавлення – відсутність засобів для досягнення мети, яке може бути зовнішнім (зовнішні перешкоди) або внутрішнім (внутрішні конфлікти).

2. Втрата – втрата об’єктів чи ресурсів, які раніше задовольняли потреби.

3. Конфлікт потреб – одночасне існування двох несумісних потреб.

У межах другого підходу теорії фрустрації розглядаються різні способи подолання фрустрації, де агресія є лише одним із можливих варіантів [32].

Теорія соціального навчання пояснює, як агресія формується у процесі соціалізації через спостереження й наслідування. Агресія є результатом минулого досвіду та впливу соціального середовища. Форми прояву та інтенсивність агресії залежать від методів підкріплення і покарання.

Людина засвоює моделі поведінки через зразки. Перші зразки, які впливають на формування агресії, демонструють батьки. Дослідження показали, що агресивні батьки частіше виховують агресивних дітей, тому батьківський вплив є ключовим у розвитку агресивних рис.

Можна виділити три компоненти, що визначають агресивну поведінку:

1. Засвоєння дій – як людина переймає певну поведінку.

2. Провокуючі фактори – умови, що стимулюють агресивні реакції.

3. Закріплення поведінки – ситуації, які сприяють утвердженню агресії як звички [19].

Агресія закріплюється частіше, якщо приносить успішний результат. Позитивне підкріплення (похвала, схвалення) стимулює повторення агресивної поведінки, так само як і негативне підкріплення (усунення покарання).

Таким чином, основна ідея теорії соціального навчання полягає в тому, що повторюване позитивне підкріплення агресивних дій та спостереження за агресивною поведінкою формують у людини схильність до агресії як особистісної риси.

Представники гуманістичного напряму, такі як К. Роджерс, В. Франкл і Ф. Перлз, трактують агресію крізь призму своїх теорій. К. Роджерс вважав, що агресія виникає як вимушена реакція на обмеження свободи та можливості вибору. Агресивна поведінка і насильство виступають як психологічний захист у відповідь на загрозливий досвід [22].

Людина має потребу приймати себе, свої якості та прагнути до щасливого життя. Однак орієнтація на думки інших викликає тривогу, напругу та хвилювання щодо оцінок з боку суспільства. Страх не виправдати очікування інших обмежує свободу дій, що провокує агресію як відповідь на втрату волі.

Таким чином, різні підходи до пояснення агресивної поведінки висвітлюють її багатогранність. Агресія може бути як конструктивною, так і деструктивною.

Тепер ми розглянемо проблему булінгу як приклад деструктивного прояву агресії.

Складову агресивної поведінки, таку як насильство, слід детально проаналізувати, адже його феномен викликає багато суперечок і не має загальновизнаного визначення, як і агресія.

Вчені часто розглядають насильство як частину агресії або використовують ці терміни як синоніми. Можна визначити насильство як цілеспрямоване застосування сили чи влади, що завдає фізичної або

психологічної шкоди. Це визначення фактично прирівнює агресію до насильства.

Насильство також співвідносять із жорстокістю як особистісною рисою, усвідомлене заподіяння страждань заради самої дії або загрози . У політичному контексті насильство визначається як примус до прийняття певних умов чи поведінки, але зазначає умовність цього визначення.

Таким чином, поняття «насильства» не має єдиного трактування, а розглядається в різних аспектах. У суспільній свідомості насильство і агресія тісно пов’язані. Однак насильство відрізняється тим, що його засуджують як незаконне чи аморальне.

Інакше кажучи, насильство завжди має негативну оцінку з боку суб’єкта. Важливим критерієм є його суб’єктивність, яка залежить від оцінки агресивних дій у певній соціальній чи нормативно-правовій системі. Дії, що в одному середовищі сприймаються як норма, в іншому можуть вважатися насильством.

Таким чином, насильство завжди оцінюється відповідно до норм конкретного суспільства й має суб’єктивний характер, тоді як агресія є дуалістичною за своєю природою, поєднуючи суб’єктивні та об’єктивні аспекти. Можна визначити насильство як довільну, необґрунтовану агресивну дію, що негативно впливає на об’єкт і не повинна повторюватися [2].

Соціальна природа насильства полягає в його оціночності. У світі тварин, де домінують інстинкти, існує агресія, але не насильство. Люди, навпаки, регулюють поведінку відповідно до норм і цінностей суспільства, коригуючи її на основі досвіду.

Примус є ключовим критерієм насильства: коли суб’єкт змушує об’єкт діяти всупереч його волі, установкам або бажанням, виникає недобровільна взаємодія, яка призводить до фізичного чи психологічного дискомфорту [46]. Отже, насильство є соціальною формою агресії, властивою лише людині. Воно завжди має негативну оцінку, не відповідає нормам суспільства й ґрунтується на примусі. Це дозволяє конкретніше визначити феномен насильства.

Суб’єктами й об’єктами агресії та насильства можуть бути як окремі особистості, так і групи людей. У груповій взаємодії індивід співвідносить свої інтереси з колективними, трансформуючи їх у спільні.

Таким чином, агресія й насильство – це взаємопов’язані явища з біологічною та соціальною складовими. Агресія має природне походження, але з часом набуває осмисленого характеру, відповідаючи об’єктивним та ціннісним аспектам поведінки. Насильство ж є соціальним поняттям із негативною суттю, адже спричиняє страждання, руйнування та обмеження.

Деталізуючи агресивну поведінку, варто зосередитися на такому явищі, як шкільне цькування (булінг). Середовище відіграє важливу роль у становленні особистості. Значний вплив на дитину мають взаємовідносини з однолітками, зокрема шкільне цькування [5].

Булінг залишається актуальною проблемою сучасності, що потребує уваги в контексті психологічного клімату освітнього середовища. Хоча шкільне насильство відоме давно, наукова спільнота поки не розробила загальновизнаних профілактичних і корекційних програм. Існує складність вирішення проблеми булінгу, оскільки вона охоплює широкий спектр аспектів взаємодії дітей. Для подолання булінгу важливо враховувати психологічні особливості його учасників та зовнішні чинники, як-от розуміння ролі агресії у взаємодії та соціальні регулятори поведінки.

Поділяємо агресивні дії на три категорії: заборонена, допустима та умовно допустима агресія.

Заборонена агресія включає дії, що не мають об’єктивних причин, призводять до фізичної або психологічної шкоди й засуджуються суспільством, викликаючи санкції.

Допустима агресія виникає як емоційна розрядка через накопичене роздратування чи незадоволеність. Вона не супроводжується санкціями, хоча може викликати осуд. Головною відмінністю є відсутність мети завдати шкоди.

Умовно допустима агресія завдає фізичної чи моральної шкоди без об'єктивних причин, але не призводить до санкцій. Можемо пов'язати цей вид агресії з булінгом [8].

У шкільному цькуванні виокремлюють три основні ролі: «жертва», «буллі» (агресор) і «спостерігачі». Останні часто залишаються осторонь через страх стати жертвами. Мовчазна позиція спостерігачів сприяє закріпленню агресивної поведінки буллі та зростанню рівня його жорстокості.

Однокласники впливають двояко: мовчання може трактуватися як підтримка, що спонукає буллі до ще жорстокіших методів. Водночас прагнення налякати оточення зміцнює авторитет агресора серед однолітків.

Бездіяльність дорослих і відсутність негативної оцінки поведінки буллі закріплюють його агресивність. Відсутність підтримки жертви й засудження агресора з боку інших посилює ізоляцію постраждалого, створюючи враження мовчазної підтримки буллі [23].

Однією з причин закріплення булінгу в класі є страх. Спостерігачі бояться зайняти позицію жертви, тому уникають проявів співчуття. Педагоги й батьки часто не знають, як правильно діяти, щоб не нашкодити постраждалому. Причиною може бути уявлення про булінг як норму, зокрема через сприйняття підліткової агресії як вікової особливості.

Існує й інша причина – можлива вигода жертви від свого становища, хоча такі випадки трапляються рідко. Ще одна причина – помилкове уявлення педагогів про позитивну функцію цькування. Наприклад, деякі вчителі розглядають булінг як спосіб розвитку комунікативних навичок у жертви.

Можна виділити дискримінацію за етнічними, соціальними чи іншими ознаками як ще одну причину булінгу. У суспільстві можуть існувати стереотипи, які виправдовують таке ставлення до певних груп, що сприяє цькуванню в школах [40].

Умовно допустима агресія негативно впливає на всіх учасників. Для жертви це може означати постійну емоційну напругу, зниження самооцінки,

тривожність, ізоляцію та відсутність навичок конструктивної взаємодії. У важких випадках можливі радикальні наслідки: суїцид чи девіантна поведінка.

Спостерігачі також зазнають негативного впливу. Постійний страх і безпорадність у ситуації булінгу можуть призвести до формування неадекватного самосприйняття, перешкод у розвитку особистості та схильності до агресивної поведінки. Замість співпраці й взаємодопомоги у них розвивається тактика досягнення цілей через агресію [55].

Булінг у школі спричиняє негативні наслідки не лише для жертви, а й для булера. Окрім закріплення агресивної поведінки, агресор стикається з труднощами у формуванні конструктивних взаємин. Його пріоритетом стає досягнення цілей через силу, що призводить до домінування або уникнення взаємодії, залежно від ролі у стосунках. Це обмежує можливості соціальної й професійної реалізації в майбутньому [26].

Насильство у школі передбачає застосування сили чи примусу проти волі окремої дитини чи групи. Агресія може бути спрямована як на окрему особу, так і на групу, яка чимось відрізняється від інших. Найточніше цю ситуацію описує термін «булінг» – тривале чи одноразове фізичне або психологічне цькування.

Наприкінці 1970-х років Д. Олвеус провів перші дослідження, присвячені профілактиці булінгу в школах. Його праці стали основою для подальшого вивчення явища, проте в нашій країні проблемі булінгу досі приділяється недостатньо уваги.

На відміну від випадкових конфліктів чи сварок, булінг є систематичним, навмисним насильством з боку однієї особи чи групи щодо іншої, яка не здатна захиститися, у межах однієї соціальної групи. Це явище викликає у жертви стрес, почуття образи та відбувається на очах у оточення.

Цькування можна визначити як сукупність психологічних, педагогічних і соціальних проблем. Булінг – це насильство (фізичне чи психологічне), спрямоване на дитину, яка не може захиститися, з боку однієї особи чи групи [41].

Булінг можна розглядати як неодноразове цькування слабшої особи, що базується на ситуативній чи формальній владі кривдника. Таким чином, булінг є складним феноменом, який виникає у відносно стабільній групі, залучає інших до процесу цькування й має негативні наслідки через дисбаланс сил між кривдником і жертвою.

Взаємодія між булером і жертвою створює деструктивні стосунки, викликаючи стрес і невизначеність, адже жертва не може захиститися. Агресор знецінює жертву, отримуючи задоволення від своєї переваги, що спонукає до повторення дій, які завдають шкоди [29].

Булінг проявляється у фізичній формі (удари, побиття, штовхання, здирство) та психологічній (приниження, поширення чуток, образи). Психологічний булінг через вербальні засоби іноді має більш руйнівний вплив на жертву, ніж фізичний.

Дослідники підкреслюють, що булінгом не є конфлікти між рівними за силою сторонами чи жартівливе підбурювання. Булінг визначається як систематичне цькування слабшого проти його волі.

Загальні характеристики булінгу:

1) проявляється у формі фізичного, психологічного чи емоційного насильства;

2) здійснюється однією людиною або групою людей;

3) спрямований проти слабшого фізично чи психологічно, або проти особи з нижчим статусом;

4) є цілеспрямованим, повторюваним і тривалим у часі.

Виділяємо три основні ролі в процесі булінгу: 1) Кривдники (агресори, переслідувачі), 2) жертви, 3) спостерігачі (свідки) Ці ролі слід розглянути докладніше для кращого розуміння динаміки боулінгу [12].

Кривдники (булери) вирізняються високим рівнем агресивності, який вони спрямовують на однокласників, учителів або батьків. Вони прагнуть домінування, мають низький рівень емпатії, потребу контролювати інших і отримують задоволення від підкорення жертв своїй волі.

Переслідувачі зазвичай мають позитивне самосприйняття, почуваються впевненими та успішними. Жертви булінгу, навпаки, характеризуються підвищеною тривожністю, страхом, почуттям самотності й пригніченості. Їхня самооцінка занижена, вони схильні до соціальної ізоляції, уникання конфліктів і надмірної сором'язливості. Такі діти часто страждають на психосоматичні захворювання. Жертви зазвичай мають тривожний або депресивний емоційний стан, що може призводити до труднощів у соціальних стосунках, наприклад, хвалькуватості чи ігнорування інших [6].

На основі цих характеристик виділяють два типи жертв булінгу: покірні та агресивні.

Покірні жертви. Такі діти уникають кривдників і не чинять опору. Вони схильні до ізоляції, обережності, низької самооцінки та негативного самосприйняття. Покірні жертви часто звинувачують себе у ситуації цькування, страждають на почуття неповноцінності та уникають соціальної взаємодії.

Агресивні жертви. Описують агресивних жертв як емоційно нестабільних, схильних до надмірної агресії. Вони швидко реагують на провокації роздратуванням і гнівом, сприймають однокласників як загрозу та використовують агресію як емоційну помсту. Агресивні жертви нерідко мають свою «жертву», на яку спрямовують агресію в моменти втрати самовладання, хоча не вдаються до систематичного насильства [15].

Агресивні «жертви» булінгу характеризуються низькою самооцінкою та недостатньою соціальною підтримкою. Досвід бути «жертвою» може спонукати дитину до повторення цієї ролі. Аналіз рис «свідків» ускладнюється через їх різноманітність, оскільки більшість однолітків у групі стають «спостерігачами» булінгу. Основні характеристики учасників булінгу, серед яких: самовідношення, комунікативні навички, ворожість, афективні переживання та поведінка в конфліктних ситуаціях.

Таким чином, агресія має природне коріння, але з часом набуває осмисленого характеру, пов'язаного з ціннісними орієнтирами. Булінг як

форма агресивної поведінки у підлітковому віці має негативний вплив на всіх учасників процесу.

1.2. Аналіз основних підходів щодо дослідження проблеми булінгу у вітчизняній та зарубіжній психологічній науці

Проблема насильства є однією з важливих проблем не лише для сучасної психології та педагогіки, а й для суспільства в цілому. Ми постійно стикаємося з цією проблемою на вулиці та в школі. На жаль, насильство стало частиною нашого повсякденного життя. Ми відчуваємо все більшу безпорадність, коли чуємо про агресію та різні форми насильства в ЗМІ.

Агресія – це будь – яка навмисна дія, фізична чи вербальна, що має на меті завдати шкоди, втрат чи страждань іншим чи самому собі. Насильство, в свою чергу, - це агресія, спрямована на інших.

Вчені розрізняють вербальну та невербальну агресію. Вербальна (словесна) агресія включає в себе: образливі слова, настирливі скарги, зухвалість по відношенню до однолітків, насмішки та негативні зауваження з метою викликати в іншої людини неприємні емоції.

Формами невербальної агресії є: фізична та нефізична. Фізична агресія, яка безпосередньо спричиняє страждання іншій людині, більш поширена серед хлопців і буває двох видів: перша передбачає псування майна інших, а другаспричинення страждань за допомогою фізичного нападу (різного роду удари, штовхання, підніжки, щипання, кусання, викручування рук, удари різними предметами).

Другий тип фізичної агресії – це агресія з перенесенням, яка виникає тоді, коли на основі попереднього досвіду підліток здатен припустити, що за свої агресивні дії щодо дорослих буде покараний. У цьому випадку агресивна поведінка спрямована на більш вразливу особу, наприклад, молодшого брата чи сестру або товариша.

В. Павелків зазначає, що у психоаналіз пояснює причини агресії статевим дозріванням та пошуком ідентичності у когнітивних теоріях – це зростання розумових здібностей , у діяльнісному підході - зміни провідної діяльності[19].

Дослідники виділяють основні тенденції у теоріях виникнення агресивності серед молоді. Вчені згадують про дві тенденції: «ідеться або про переважно біологічний механізм, в якому підкреслюється роль нейрофізіологічних медіаторів і функціонального стану глибинних структур мозку, або на перший план висувається динамічна теорія агресивної поведінки, яка припускає, що основним механізмом агресії є патологічний особистісний розвиток, особливо в період життєвих криз» [20].

Агресія може бути спрямована не тільки на оточуючих, але і на власну особистість, що найчастіше виявляється суїцидальною поведінкою або самоушкодженням. Агресія в юнацькому віці має свої особливості.

Вперше проблема шкільного насилля виникла на початку 20 сторіччя – в 1905 році, коли К. Дьюкс опублікував своє дослідження. Але системне дослідження було проведено скандинавськими вченими такими як Д. Олвеус, П.П. Хайнемані, А. Пікас, Е. Роланд. Вони розробили концепцію булінгу – (bullying від англ. bully – хуліган), та визначили це поняття як дискримінація, цькування [1].

В подальшому при дослідженні цієї проблеми різними дослідниками висувалися різні визначення цього явища, але всі вони відображують наявність великої групи соціальних, психологічних ті педагогічних проблем, які супроводжують фізичне, психічне насилля по відношенню до людини або групи людей, яке характеризується тривалістю та нездатністю захиститися перед агресором.

Виходячи з цього бачення проблеми, можна відмітити, що булінг це не характерна поведінка в класичному розумінні, а особлива форма деструктивної взаємодії в соціумі, яка включає безліч специфічних типів та підтипів агресивної поведінки [2].

Одним із актуальних в межах даної роботи є визначення булінгу за С.В. Кривцовою: « Булінгом називається агресія одних дітей проти інших, коли мають місце нерівність сил агресора і жертви, агресія має тенденцію повторюватися. Нерівність сил, повторюваність – два істотних признака булінгу» [15].

За визначеннями інших вчених булінг - це:

1) Роланд 1988 р. – нападки будь-якого характеру;

2) Таттум 1989 р – тривале фізичне та психологічне насильство з боку індивіда або групи по відношенню до індивіда, який не здатний захистити себе в дані ситуації;

3) Безаг В. 1989 р. – неодноразовий напад – фізичний, психологічний, соціальний або вербальний – індивідами, влада яких формально або ситуативно вище за тих, хто не має можливості захиститися, з наміром заподіяти страждання з метою досягнення особистого задоволення;

4) Ольвеус Д. 1991р. – особливий вид насильства, під час якого людина нападає або фізично загрожує іншій людині, яка виявляє безсилля захиститися, щоб жертва почувала себе наляканою, ізольованою, такою, що позбавлена свободи дій на деякий час;

5) Хед 1994р. – тривале насильство, фізичне або психологічне, яке здійснюється одним індивідуумом або групою та направлено проти людини, яка не в змозі захиститися у фактичній ситуації, з усвідомленим бажанням заподіяти біль, налякати, змусити людини перебувати в довготривалому напруженні;

6) Хальцер 1996р. –деструктивна взаємодія; під час взаємодії об’єкт, що домінує демонструє поведінку, яка визиває збентеження в об’єкта над яким домінують;

7) Кривцова С.В. 2011р. – агресія одних дітей проти інших, коли вочевидь виявляється нерівність сил агресора та жертви, агресія має тенденцію повторюватися [15].

Більшість авторів стверджує, що булінг є насамперед проявом агресії, явної чи прихованої. Американські дослідники І. Ріверс та П. Сміт виділяють три типи агресії, якими характеризується ситуація булінгу: пряма фізична агресія (безпосередній фізичний контакт учасників булінгу); пряма вербальна агресія (погрози, обзивання) та непряма вербальна агресія (поширення пліток та неправдивої інформації про жертву) [6].

За своєю природою, як показує практика, шкільний булінг є складним, системним і комплексним соціально-психологічним явищем, яке розвивається в ситуаціях ворожнечі, страху та конфлікту. Це природно проявляється позашкільним часом, коли контроль дорослих є меншим або відсутнім. Це можуть бути сходи, роздягальні, туалети, коридори, роздягальні, спортивні майданчики, шкільні подвір'я чи позакласні зони.

Жертва може бути як випадково обраною серед однокласників, так і сама передчуваючи можливість стати жертвою булінгу, стає його ініціатором. Жертвами шкільного цькування, не завжди, але часто стають, учні дуже чутливі, які не здатні відстояти свою позицію. Ці учні не в змозі настояти на своєму, не можуть показати впевненість в собі, в своїх можливостях [7].

Наявні на сучасному етапі розвитку наук теорії агресії, незважаючи на їхню різноманітність, можна поділити на чотири основні групи: теорії першої групи розглядають гнів як вроджений потяг(теорії підсвідомості); теорії другої групи стверджують, що гнів є потребою, яка активізується зовнішніми стимулами (теорії фрустрації); теорії третьої групи пов'язують агресію з когнітивними та емоційними процесами; теорії четвертої групи стверджують, що агресія є реальним проявом соціальних відносин [32].

Незважаючи на різноманітність цих підходів, теорії першої групи виходять з того, що агресія є формою несвідомої поведінки. Іншими словами, гнів виникає тому, що він запрограмований на генетичному рівні. Тому навіть найсприятливіші зміни в соціальному середовищі не можуть запобігти його проявам. Друга група теорій агресії, навпаки, підкреслює, що повна

відсутність агресії може бути прямим наслідком впливу соціального середовища і соціальних умов [12].

Так, на думку зарубіжних дослідників, булінг- це агресивна поведінка, що повторюється особою або групою осіб, які не є родичами потерпілого, вона повторюється неодноразово чи має тривіальні умови для повторення. Науковці визначають булінг як навмисне та тривале насильство з боку однієї або кількох осіб, яке не пов'язане з самозахистом [26].

Незважаючи на те, що це явища дуже поширене в сучасних школах і вчителі багато роблять для попередження та своєчасною ліквідації булінгу, про цю проблему свідомо не говорять, випадки насильства не афішують і немає практики розмов про нього. За таких умов труднощі не зникають, а стають все більшими та серйознішими.

Аналіз психологічних проблем, що породжують булінг, має давню історію (середина 70-х років XX сторіччя). Одним з перших дослідників психології булінгу став Ден Ольвеус – норвезький учений, який зробив першу спробу крос-культурного дослідження явища. Згідно з висновками автора, булінг включає три основні складові: 1)агресивну поведінку одного з партнерів спілкування з негативними діями і наслідками; 2)агресивну поведінку, що притаманна певній культурі, з типовими стереотипами поведінки, що постійно повторюється; 3)нерівність влади або сили [9].

Вперше булінг як масове, вікове явище прояву шкільного знущання і дитячої жорстокості було проаналізовано у Швеції [7], потім у європейських країнах, зокрема Англії, Норвегії, Литві, Іспанії, Ірландії, Португалії, Нідерландах,а також Канаді, США, Австралії, Японії. Однією із перших наукових публікацій, присвячених булінгу в школі, була монографія Olweus [9], в якій автор вирішує головне питання проблеми: що ми знаємо про булінг і що ми здатні зробити у зв'язку з цим.

Аналітичний огляд закордонних праць, де вперше були ініційовані психологічні дослідження булінгу, котрі безпосередньо присвячені проблемі

або стосуються її окремих аспектів, дає нам підстави виділити п‘ять етапів в розумінні психологічного та соціального феномену шкільного терору [8].

І етап – 1972-1988 роки**.** Вивчення механізмів групової агресії –мобінгу. Шкільна агресія: форми, види, причини. Перша програма профілактики булінгу у шкільному середовищі.

ІІ етап - 1989 – середина 1990-х років. Сплеск міжнародних наукових публікацій та доповідей, широкомасштабні проекти в Канаді та Англії з метою класифікації нефізичних форм насильства: плітки, причіпки, кепкування, дезінформація, доносительство та інше.

ІІІ етап – середина 1990-х – 2004 роки**.** Головний фокус уваги фахівців зосереджено на аналізі ролей у булінгу, його динаміці розвитку та негативних наслідках у соціумі.

ІV етап – 2004 -2009 роки**.** З’ясовано вплив сучасних гаджетів на поведінку шкільної молоді, онлайнбулінг (кібербулінг), фотографії, відеозйомка зі сценами булінгу та їх розміщення у соціальних мережах і, як наслідок, суїцидальні мотиви поведінки підлітків; психологічний та соціологічний аспект проблеми за новими реаліями.

V етап – 2010- 2018 роки**.** Загострення проблеми шкільного насильства у різних освітянських учбових закладах світу, вироблення сучасних підходів до визначення, класифікації причин, видів та форм його проявів у підліткових шкільних колективах [1].

Не так давно вітчизняні дослідники почали вивчати проблему булінгу. Сучасні вчені по різному трактують термін «булінг». Т. Федорченко у своїй праці «Рання профілактика негативних проявів поведінки дітей» розглядає явища як соціальну взаємодію після якої одна людина протягом тривалого часу зазнає нападу з боку іншої [2].

В одній зі своїх наукових робіт Л. Лушпай підкреслює, що булінг це тривале фізичне чи психологічне насильство, що здійснюється особою або групою осіб над людиною, яка не може захистити себе в даній ситуації. Це явища визначається як повторювані напади (фізичні, психологічні або

вербальні) з боку осіб, які формально чи ситуативно сильніші за тих, хто немає засобів захисту [5].

Вчені стверджують, що всі ці різноманітні дії призводять до приниження однієї особистості та задоволення іншої, а цикл насильства ніколи не закінчуються, а лише набирає обертів. Автори [5; 11; 23; 31] вказують на такі характеристики явища булінгу в освітньому середовищі:

- частіше виникає в місцях, де нагляд дорослих менший чи відсутній взагалі(їдальні, коридори, сходи, туалети, спортивні майданчики);

- частіше трапляється в школах ніж, по дорозі до них;

- зловмисники та жертви зазвичай одного віку;

- кривдники чоловічої статі частіше застосовують фізичну агресію, а дівчата – дражнять, поширюють чутки, ізолюють та ігнорують жертву;

- залякування як пряме (вербальне, фізичне), так і не пряме (соціальне), є більш поширеним серед хлопців, аніж серед дівчат;

- половина випадків булінгу відбувається «один на одного», у решті випадків злочинцями є група школярів.

Насильство серед старшокласників включає в себе широкий спектр дій, які вчиняються кривдниками щодо своїх жертв, всі вони спрямовані на приниження через емоційне, фізичне та економічне насильство.

1.3. Особливості прояву булінгу в підлітковому віці

Підлітковий вік – особливий динамічний період розвитку людини. Це переломний, сенситивний, перехідний, критичний період [6]. Від того, як розвивається людина в цей час, залежіть її подальше життя. Цей період, іноді, називають «другим народженням». Фактично, мова йдеться про народження соціальної особистості, яка готова до дорослого життя. Це вік значних особистісних, фізичних, психічних та соціальних змін [7].

Теоретичний аналіз показав, що у вітчизняній психології існує декілька

підходів щодо визначення меж підліткового та юнацького віку, які розглядаються або як цілісна стадія переходу до дорослості (І.С. Кон,І.Ю. Кулагіна, Л.Ф. Фридман, В.Б. Шапарь та ін.), або як самостійні фази вікового розвитку особистості (Т.В. Драгунова, Д.Б. Ельконін, Г.М. Прихожан та ін.).

На наш погляд, найбільш адекватним є окреслення хронологічних меж вікового періоду у періодизації Д.Б.Ельконіна (11 – 15 років), в контексті якої увага приділяється не стільки фізіологічному розвитку організму (пубертатний період), скільки психічним новоутворенням, зумовлених зміненням і розвитком провідних типів діяльності.

У підлітка значно збільшуються фізичні можливості, відбувається статеве дозрівання, змінюється гормональний фон. Як результат змінюється поведінка, зовнішність, емоційний стан. На основі нових фізичних можливостей та самопочуття виникають нові потреби, які виступають рушійної силою зміни провідної діяльності, що, в свою чергу, призводить до зміни соціальних взаємовідносин з однолітками та оточуючими. За зовнішнім виглядом підліток схожій на дорослого, але не за психічним розвитком.

Такі зміни призводять до прагнення відділитися від дорослих, які є соціально значущими для підлітка. Підліток починає протиставляти себе дорослим, вважати себе незалежною людиною, але все ще потребує допомоги, підтримки та розуміння дорослих. Прагнення підлітка набути авторитету серед однолітків пов’язано з конформністю до цінностей групи та її норм [6].

Центральне особистісне новоутворення підліткового віку – становлення нового рівня самосвідомості, Я-концепції, прагнення зрозуміти себе, свої особливості. У підлітка з’являється відчуття дорослості, що зумовлено особливостями фізичного розвитку, початком статевого дозрівання і соціальними факторами [8].

Підліток продовжує залишатися школярем; навчальна діяльність зберігає свою актуальність, але в психологічному відношенні відступає на задній план. Основне протиріччя підліткового періоду - наполегливе

прагнення дитини до визнання своєї особистості дорослими за відсутності реальної можливості затвердити себе серед них.

Д. Б.Ельконін вважав, що провідною діяльністю дітей цього віку стає спілкування з однолітками. Саме на початку підліткового віку діяльність спілкування, свідоме експериментування з власними відносинами з іншими людьми (пошуки друзів, з'ясування відносин, конфлікти і примирення, зміна компаній) виділяються у відносно самостійну сферу життя. Головна потреба періоду - знайти своє місце в суспільстві, бути "значущим" - реалізується в співтоваристві однолітків.

У підлітків можливість широкого спілкування з однолітками визначає привабливість занять і інтересів. Якщо підліток не може зайняти задовольняє його місця в системі спілкування в класі, він "йде" з школи і психологічно, і навіть буквально. Динаміка мотивів спілкування з однолітками протягом підліткового віку: бажання бути в середовищі однолітків, щось робити разом (10-11 років); мотив зайняти певне місце в колективі однолітків (12-13 років); прагнення до автономії і пошук визнання цінності власної особистості (14-15 років).

У спілкуванні з однолітками відбувається програвання самих різних сторін людських відносин, побудова взаємин, заснованих на «кодексі товариства», реалізується прагнення до глибокого взаєморозуміння.

Інтимно-особисте спілкування з однолітками - це діяльність, в якій відбувається практичне освоєння моральних норм і цінностей. У ній формується самосвідомість як основне новоутворення психіки.

За науковими дослідженнями Е. Еріксона головна задача підліткового періоду – формування почуття особистої ідентичності і уникнення небезпеки виникнення рольової невизначеності. Вчений виділяє такі задачі розвитку у індивіда, щоб досягти ідентичності:

1. Набуття почуття часу і безперервності життя.

2. Розвиток впевненості у собі.

3. Прийняття відповідної своєї статі ролі.

4. Експериментування з різними ролями.

5. Вибір професії.

6. Формування особистої системи цінностей і пріоритетів.

7. Пошук своєї ідеології [9].

Хевігерст визначає інші задачі:

1. Прийняття своєї зовнішності і уміння ефективно володіти своїм тілом.

2. Формування нових зрілих взаємовідносин з однолітками своєї статі та протилежної.

3. Емоційна незалежність від батьків і інших дорослих.

4. Підготовка до праці, яка б могла забезпечити економічну незалежність.

5. Прийняття чоловічої та жіночої соціально-сексуальних ролей.

6. Підготовка до сімейного життя.

7. Бажання нести соціальну відповідальність і розвиток відповідної поведінки.

8. Набуття системи цінностей і етичних принципів, формування особистої ідеології [9].

Саме у підлітковому віці формується моральний світогляд, що призводить до якісних змін всіх потреб та прагнень. Значущими стають моральні потреби, що призводить до конфліктів у формуванні особистості підлітка [7].

До основних конфліктів індивіда у підлітковому віці належать [19]:

1. Дифузія ідентичності: короткочасна або довготривала нездатність Я-системи сформувати ідентичність.

2. Дифузія часу: порушення почуття часу і пов’язані з ним страх і бажання смерті.

3. Порушення працездатності, яка супроводжується дифузією ідентичності.

4. Негативна ідентичність виявляється в запереченні ролей, які в нормі сприяють формуванню ідентичності.

5. Конфліктні взаємовідносини між підлітками, в основі яких боротьба за лідерство.

Підлітки схильні розв'язувати конфліктні ситуації за допомогою звинувачень, агресії, вимог. В ситуації булінгу застосовують такі механізми як психологічний захист, емоційне і агресивне реагування, фізичне відновлення, рефлексія, але переважають психологічне (емоційне) і фізичне насилля [10].

Л. Брайзендайн відмічає, що для підлітків характерні гормональні зміни і проблеми соціальної адаптації під час переходу до дорослого життя. Але для хлопців і дівчат відповідь на вигук не однакові.

Для хлопців – це розвиток самоповаги завдяки незалежності від оточуючих, а для дівчат – встановлення соціальних зв'язків. У хлопців підвищується рівень агресії, самовпевненості, самоствердження і бажання проводити більше часу за самостійними заняттями (спорт, гра на гаджетах), які дають змогу знайти спосіб заявити про себе дослідним шляхом, але відсутня відповідальність за невдачі [11].

Для дівчат значущою стає емоційне життя, експерименти із зовнішнім світом, спілкування, обмін плітками, думками. Тісні соціальні зв'язки позитивно впливають на сприйняття оточуючого світу, втрата їх загострює почуття самотності.

Більшість досліджень (Жуйков, 2014; Сухарєва, Зуйкіна, 2013) з вивчення гендерних ролей під час агресивної поведінки підлітків вказують на те, що у хлопців переважають прояви фізичної агресії, а в дівчат – вербальної. Дівчата-підлітки найчастіше виявляють агресію в скритій формі, а хлопці – у відкритій. Існують припущення, що це пов'язано із схваленням у суспільстві агресивної поведінки для хлопців і засудженням відповідної поведінки у дівчат [5]. У суспільстві поширена думка, що хлопці більш агресивні, але психологи стверджують, що дівчата у підлітковому віці більш агресивні, ніж хлопці. А. Маслоу і Е. Еріксон пояснюють підвищену агресивність дівчат-підлітків своєрідним «бунтом» проти соціальної ролі матері та дружини у суспільстві [12].

О. О. Іванова відмічає у своїх дослідженнях такі негативні зміни у різних сферах розвитку дівчат, які виявляють високу агресивність:

1. Поведінкова сфера: нестабільність взаємовідносин з оточуючими, однотипний спосіб реагування на фрустрацію і труднощі (агресивна реакція), схильність до звинувачень, егоцентризм, уникнення самостійного рішення проблем.

2. Афективна сфера: низька фрустраційна толерантність і швидке виникнення негативних емоцій, роздратованість, нестабільна самооцінка, перебільшення негативних наслідків подій.

3. Мотиваційна сфера: «протест» проти традиційних стереотипів жіночості, орієнтованість на особисті досягнення [12].

Результати досліджень В. Р. Петросянца доводять, що віктимна поведінка більш характерна для дівчат. Цей факт пов'язаний з фемінними рисами характеру, процесом становлення гендерної ідентичності и специфікою самоусвідомлення. Дівчата самокритичні і схильні аналізувати різні аспекти свого «Я». У хлопців структура «Я» спрощена [13].

Хлопці можуть стати булерами з різних причин, які штовхають їх на прояви агресії проти більш психологічно слабких учнів у класі (групі). Одна з причин – комплекс неповноцінності , який виникає одночасно з прагненням до визнання, що може призвести до формування патерну поведінки отримувати бажане за допомогою здійснення психологічного тиску на інших людей. Булери-підлітки схильні до фізичної агресії , фізичної «розправи» над жертвою. Додатково застосовують висміювання та прозвиська. Думка дослідників що до психологічних особливостей хлопців-булерів різні. Деякі вчені вважають, що вони відчувають страхи, побоювання. Для них характерна стандартність, банальність, конформність суджень і установок під час прийняття рішень, замкнутість, закритість, незадоволення собою, сумніви у своїй правоті. Інші дослідники вважають булерів імпульсивними, стиль поведінки вони виносять з родини, де, можливо, практикують фізичне насилля, покарання, а члени родини емоційно роз’єднані [12].

Причини, з яких дівчата стають булерами: гормональний збій, авторитарний батько, відсутність матері, феміністські погляди, бажання бути лідером у своїй групі, реакція на насилля, яке раніше пережила дівчина, заняття чоловічими видами спорту. Для них притаманні такі особистісні якості: егоцентризм, тривожність, демонстративність, прагнення звертати на себе увагу, інфантильність, емоційна незрілість. Зазвичай в таких дівчат нестабільні взаємовідносини з оточуючими, швидко виникають негативні емоції, схильні до звинувачень, агресивні реакції на фрустрацію, нестабільна самооцінка. Дівчата більш схильні до висміювання, до приклеювання «ярликів», розповсюдження пліток. Можуть, навіть, траплятися випадки фізичної агресії, особливо у дівчат з маскулінними рисами [5].

У хлопців з віком спостерігається спад агресії, у дівчат навпаки – збільшується схильність до агресії.

Для підлітків характерні різні типи реагування на прояви булінгу [12]:

1. Активний опір проявляється як прагнення самостійно домовитися з агресорами. Підліток адекватно намагається користуватися допомогою людей, встановлюють конструктивні взаємовідносини з агресорами. Всі негативні емоції минущі.

2. Пасивний опір – підлітки з таким типом реакції не можуть і не вміють активно опиратися, але вони застосовують інші способи пасивно реагувати: плач, істерика, посилення заїкання, невротичні тики, енурез. Під час проявів насилля вони втрачають самовладання, хаотично шукають підтримку. Якщо підтримку знайти не вдається, втрачають довіру до оточуючих.

3. Відмова від опору. Відмова від боротьби в таких випадках наступає на ранніх стадіях булінгу. Для таких підлітків характерні: низька самооцінка, недостатність структурованості «Я-концепції», тривожність, відчуття безпорадності. Ця група підлітків практично не захищаються від насильства, більш за інших схильні до суїцидів, вважають себе винними за прояви агресії по відношенню до них.

4. Заперечення жорстокого поводження – заперечення персоналізованої агресії особисто до себе. Як механізм психологічного захисту підліток застосовує заперечення проблеми, витіснення, раціоналізацію, пояснення за допомогою гумору.

5. Втеча від агресії – уникнення будь-якої взаємодії з агресорами, відмова відвідування місць, де відбувалися події. Такі підлітки характеризуються особливо незрілою «Я-концепцією», значно низькою самооцінкою та високим рівнем тривожності, низьким статусом в класі, заперечують можливість будь-якої допомоги, навіть від спеціалістів. Саме для цієї групи підлітків можливе формування адіктивної форми поведінки (різні форми залежності).

6. Псевдоактивний спротив – опір підлітка погіршує ситуацію, посилює агресію по відношенню до нього. Такі підлітки вступають у конфлікти с однолітками та дорослими, у них завжди існує уявлення про ворога, дії оточуючих визивають агресію у відповідь.

Представлені дані досліджень підтверджують масштабність виникнення проблеми буллінгу, що визначається як навмисне тривале фізичне або психологічне насильство серед дітей, характерними рисами якого є систематичність та нерівність сил між агресором (буллером) та його жертвою. Варто зазначити, що ситуація третирування не обмежується лише ролями «агресора» і «жертви», вона «втягує» інших дітей, роблячи їх активними або пасивними учасниками цих відносин.

Дослідники буллінгу в школі виявили наслідки для різних учасників цього процесу. У дітей, які стають об’єктами третирування, це явище спричиняє низку психологічних проблем, а саме: депресію, низьку самооцінку, проблеми зі здоров’ям, низьку успішність, суїцидальні думки. Для таких дітей школа стає місцем постійних випробовувань. Учні, з яких постійно знущаються, виявляють небажання ходити до школи, їх успішність знижується. Також вони можуть ставати замкнутими, надмірно тривожними, недовірливими. Зважаючи на те, що переслідувачами в школі стають діти, стає

зрозумілим, що без втручання в їх особистісний розвиток вони мають великі шанси в дорослому житті стати психопатологічною особистістю.

Третирування впливає на всіх його учасників, спричиняючи порушення ефективної діяльності школи. Втручання або переривання проявів булінгу – досить важкий процес. Але важливо вчасно розпізнати підлітків, які можуть бути обрані мішенню булінгу з метою профілактики або зупинення булінгу на ранніх стадіях, з метою психокорекції підлітків, які виявляють особистісні якості потенційної жертви булінгу.

В сучасних умовах розвитку суспільства все більше привертають до себе увагу тривожні тенденції в розвитку деструктивної поведінки підлітків: модифікація такої поведінки, агресивна і жорстока поведінка, набуває форми кіберагресії. Поява нових вимірів деструктивної поведінки довгий час не була об'єктом наукового аналізу, і соціальна прийнятність такої поведінки внаслідок недостатньої вивченості несе досить руйнівні наслідки, як для самої особи, так і для суспільства. Особливо мова йдеться про ролеву віктимну поведінку, тобто позиціонування себе як жертви.

1.4. Система чинників, які впливають на особливості прояву булінгу в підлітковому віці

Булінг – це не лише форма поведінки, а специфічна взаємодія, яка, хоч і має структуру конфлікту, вирізняється своїми особливостями. У підлітковому віці будь-яке порушення спілкування особливо болісно впливає на розвиток особистості, оскільки провідною діяльністю цього періоду є інтимноособистісне спілкування з однолітками.

У процесі колективної діяльності підлітки прагнуть стати соціально значущими та долучатися до спільно важливих справ. Вони вчаться взаємодіяти в різних колективах, дотримуючись норм, рефлексувати над своєю поведінкою та оцінювати власні можливості. Сприйняття соціальних норм і цінностей є важливою рисою соціальної активності підлітка[14].

Підлітки прагнуть знайти близького друга, зайняти гідне місце в групі та уникнути ізоляції. Булінг може використовуватися як засіб для досягнення бажаної соціальної позиції. У цьому віці індивідуалізація супроводжується пошуком способів вираження своєї унікальності.

Сучасним підліткам притаманна агресивність, грубість і цинізм, за якими ховаються самотність, страх, невпевненість, а також егоїзм, інфантилізм і духовна спустошеність. Підлітковий вік є найбільш імовірним для виникнення булінгу, а його наслідки в цей період особливо негативні.

Можна виділити основні фактори булінгу [63]:

1. Індивідуальні: агресія, віктимність, конформність.

2. Групові: низька згуртованість, відсутність ціннісної єдності, несприятливий соціально-психологічний клімат.

Девіантна поведінка (агресивна, віктимна чи конформна) створює передумови для булінгу в групі. Роль підлітка в ситуації булінгу (жертва, кривдник або спостерігач) залежить від типу поведінки:

Булер (агресор) прагне досягти високого статусу, отримати матеріальні вигоди чи послуги.

Жертва демонструє віктимну поведінку, намагаючись уникнути насильства або зберегти свій соціальний статус.

Спостерігач через конформність підтримує або ігнорує булінг, навіть якщо не схвалює дій булера [54].

На індивідуальні чинники булінгу впливають сімейні взаємини. Відсутність довіри, низький рівень згуртованості, соціальна нестабільність, насильство в сім’ї та недостатній контроль батьків сприяють формуванню агресивності й девіантної поведінки. Діти, які спостерігають насильство між батьками або з їхнього боку, часто переносять цю модель у школу.

Деякі батьки навчають дітей відстоювати права агресивно, пригнічуючи інших. Також жорсткі сімейні межі та закритість від зовнішнього світу послаблюють соціальну підтримку, залишаючи дитину без допомоги навіть у критичних ситуаціях.

Соціальні чинники відіграють важливу роль у формуванні булінгу. Насильство у школі часто відображає загальну ситуацію в суспільстві, яка залежить від політичних, соціально-економічних умов, культурних норм та законодавства [61].

Існують такі соціальні фактори булінгу, як гендерні стереотипи, соціально-економічна нерівність та вплив ЗМІ. Гендерні стереотипи спричиняють сексуальний вид насильства, який частіше зустрічається серед старшокласників. Уявлення про домінування чоловіків над жінками може призводити до психологічного тиску або примусу до сексуальних дій. Часто булінг на основі сексуальних знущань пов'язаний із реальною або передбачуваною сексуальною орієнтацією та гендерною ідентичністю учнів.

Соціально-економічна нерівність також стає основою для булінгу. Діти із заможних сімей знущаються над дітьми з незаможних родин, однак можливе й зворотне насильство, коли маргіналізовані діти використовують агресію для самоствердження або боротьби за «справедливість» [51].

Школи у соціально несприятливих або криміногенних районах частіше стають осередками насильства. ЗМІ, кіно, реклама та комп'ютерні ігри, які зображують насильство, впливають на розвиток агресивної поведінки як у дітей, так і в дорослих.

Середовищні чинники, такі як стрес через навчання, складні взаємини з однолітками та вчителями, байдужість дорослих та несприятливий психологічний клімат, сприяють перетворенню окремих випадків булінгу на систематичне явище.

Викладачі можуть сприяти розвитку агресії в школі. Виділення окремих учнів, створення конкурентного середовища, застосування насильства чи психологічного тиску провокують агресивну поведінку серед дітей.

Ситуація ускладнюється, коли керівництво школи ігнорує проблему насильства, звинувачуючи жертву. У таких випадках агресор відчуваючи безкарність, продовжує свої дії, тоді як жертва занурюється в безпорадність і відчай, що може мати трагічні наслідки [27].

Булінг впливає на структуру групи та її динаміку. В групі кожен знає, хто сильніший чи слабший, і відповідно адаптує свою поведінку: підкоряється сильнішому та домінує над слабшим. В групах без здорового виховного ядра часто виникає атмосфера антипатії, цькування слабких і жорстокості, оскільки кожен прагне досягти своїх цілей за рахунок інших.

За відсутності або слабкого впливу формальної структури класу булінг може стати основою неформальної структури та всіх взаємин у групі. Агресор, який самостверджується через фізичну силу, формує групу підтримки з послідовників. Неприпинення перших проявів насильства лише посилює авторитет кривдника та зміцнює його позиції у групі [7].

Байдужість спостерігачів і вчителів до ситуації насильства сприяє закріпленню агресивної поведінки булера. Жертва втрачає здатність чинити опір, а група звикає до насильства, перетворюючи його на норму. Потерпілий набуває статусу жертви, а спостерігачі, ба навіть сам потерпілий, починають звинувачувати його у тому, що відбувається. Жертва почувається наляканою, пригніченою та неспроможною впоратися із ситуацією. На тлі знущань учень може почати пропускати заняття, уникаючи кривдників. Це часто супроводжується відчуттям розпачу та самотності[25].

Таким чином, булінг формується через взаємодію індивідуальних і групових чинників, які у сукупності утворюють булінг-структуру. Жоден окремий фактор не може пояснити, чому насильство виникає в одних школах частіше, ніж в інших. Булінг – це результат комплексного впливу різних умов. Ефективна профілактика вимагає осмислення того, як ці фактори проявляються у конкретній школі.

Узагальнюючи підходи науковців, пропонуємо схему чинників підліткового булінгу. Соціальну природу булінгу можна розглядати крізь призму причин цього явища, переважна більшість яких має соціальний характер: наявність у суспільстві фактично неконтрольованої пропаганди насильства та жорстокості; відсутність реальних дій, спрямованих на підвищення морального добробуту сімей; незадовільний стан правової

культури громадян; відсутність всебічної пропаганди ідей ненасильницького співіснування.

До вікових особливостей, що обумовлюють підвищення рівня агресії у підлітків є загострення акцентуацій характеру, а також зростаюча фізична активність, що може виявлятися в задирливості, псуванні майна тощо. Варто також вказати на активне прагнення дітей цього віку на увагу, розуміння та довіру дорослих. Підлітки намагаються грати визначену соціальну роль не тільки серед однолітків, але й серед дорослих, виявляти соціальну активність, яку дорослі не завжди підтримують. Наражаючись на психологічні бар'єри, не знаходячи взаєморозуміння в оточуючих і сім'ї, вони намагаються перебороти це через агресивну поведінку. Характерною особливістю підлітка є посилення прагнення до спілкування з однокласниками, стосунки з якими відіграють важливу роль у його житті. Він прагне заслужити повагу і визнання ровесників, мати в них авторитет, для цього йому потрібно відповідати очікуванням однолітків. Часто діти у цьому віці порушують дисципліну на уроках, зухвало поводяться з учителями та однокласниками тільки для того, щоб завоювати повагу значимих однолітків. Особливого значення своїй належності до групи надають хлопчики, вони цькують, як правило, не лише у межах групи (чоловіча частина класу), але й за її межами – молодші школярі. Також хлопцям властиве міжгендерне насилля – тобто знущання над дівчатами. Дівчата, в свою чергу, переважно здійснюють насилля в межах своєї гендерної групи (дівчата одного класу). Причиною такої різниці між статями є те, що серед дівчат відкрита агресія не сприяє популярності, а серед хлопців – вона є засобом підвищення власної значимості.

Система чинників, які впливають на особливості прояву булінгу в підлітковому віці, має багаторівневий і взаємопов'язаний характер та охоплює індивідуально-психологічні, сімейні, шкільні, соціально-культурні й медіасередовищні детермінанти.

Індивідуально-психологічні чинники пов'язані з віковими особливостями підлітків, зокрема з кризою ідентичності, підвищеною

емоційною збудливістю, імпульсивністю, нестійкістю самооцінки та потребою в соціальному визнанні. Для агресорів характерними є низький рівень емпатії, прагнення до домінування, схильність до агресивних способів самоствердження, тоді як жертви булінгу часто відзначаються підвищеною тривожністю, невпевненістю в собі, соціальною ізольованістю або особистісною вразливістю.

Сімейні чинники відіграють суттєву роль у формуванні моделей поведінки підлітка. Авторитарний або, навпаки, надмірно ліберальний стиль виховання, дефіцит емоційної підтримки, наявність насильства чи конфліктів у сім'ї, а також низький рівень батьківського контролю сприяють засвоєнню агресивних форм взаємодії або формуванню позиції жертви.

Шкільні чинники пов'язані з особливостями освітнього середовища та міжособистісних стосунків у колективі. Несприятливий психологічний клімат у класі, толерантність педагогів до проявів агресії, відсутність чітких правил і санкцій щодо насильницької поведінки, а також недостатній рівень профілактичної роботи створюють умови для поширення булінгу. Важливим чинником є й роль групової динаміки, зокрема наявність «лідера-агресора» та пасивної позиції свідків.

Соціально-культурні чинники включають вплив суспільних норм і цінностей, які можуть легітимізувати агресію, жорстку конкуренцію або дискримінацію за ознаками зовнішності, статі, соціального статусу, етнічної належності тощо. Соціальна напруженість, економічна нестабільність і поширення насильницьких моделей поведінки в суспільстві також підсилюють ризик булінгу серед підлітків.

Медіасередовище та цифрові чинники набувають особливої актуальності в підлітковому віці. Активне використання соціальних мереж, комп'ютерних ігор та онлайн-платформ сприяє виникненню кібербулінгу, який відрізняється анонімністю, широкою аудиторією та тривалістю психологічного впливу. Демонстрація агресивної поведінки в медіаконтенті

може знижувати чутливість підлітків до насильства та формувати уявлення про його допустимість.

Таким чином, булінг у підлітковому віці є результатом взаємодії комплексу чинників різного рівня, що зумовлює необхідність системного підходу до його профілактики й подолання, із залученням підлітків, сім'ї, освітніх закладів та ширшого соціального середовища.

РОЗДІЛ 2. ОСОБЛИВОСТІ ПРОЯВУ БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

2.1. Методики та процедура дослідження особливостей прояву булінгу в підлітковому віці

Дослідження було здійснено на базі двох загальноосвітніх шкіл міста №18 та №15 м. Суми у 2025 році, серед учнів шостих і сьомих класів.

Загальна вибірка складала 118 осіб, до якої увійшли школярі (57 осіб), їхні батьки (48 осіб) та вчителі (13 осіб). До складу шостого класу входило 20 учнів (11 дівчат і 9 хлопців) віком 12 років. У сьомому класі першої школи навчалося 18 осіб (10 дівчат і 8 хлопців) віком 13 років, а в сьомому класі другої школи – 19 осіб (10 дівчат і 9 хлопців) того ж віку.

У дослідженні використовували такі психодіагностичні інструменти:

1. Адаптована анкета «Дослідження шкільного клімату» для учнів 4-6 класів (переклад А. Шмакової) та 7-11 класів (переклад А. Чефранової).

Зазначена анкета спрямована на комплексне вивчення психологічного клімату освітнього середовища та суб’єктивного сприйняття учнями умов навчання і міжособистісної взаємодії в школі. Методика дозволяє оцінити рівень психологічної безпеки, емоційного комфорту, відчуття прийняття й підтримки з боку однолітків і педагогів, а також частоту та форми прояву агресивної поведінки в шкільному середовищі.

Зміст анкети охоплює такі ключові аспекти, як характер стосунків між учнями, ставлення вчителів до учнів, наявність конфліктів, випадків приниження, насмішок або фізичного насильства, а також готовність шкільного колективу реагувати на прояви булінгу. Поділ на вікові версії забезпечує адекватність формулювань запитань рівню когнітивного й емоційного розвитку респондентів. Отримані результати дають змогу виявити

групи ризику, а також визначити роль шкільного середовища у виникненні та підтримці булінгових практик.

Адаптована анкета «Дослідження шкільного клімату» безпосередньо спрямована на вивчення шкільних та соціально-середовищних чинників булінгу. Вона дозволяє виявити особливості психологічного клімату в класі, рівень безпеки освітнього середовища, характер взаємин між учнями та стиль взаємодії педагогів з учнями. Несприятливий шкільний клімат, толерантність до агресивних проявів, відсутність чіткої позиції дорослих щодо насильства виступають потужними детермінантами булінгу. Таким чином, результати цієї методики відображають умови, в яких булінг виникає, підтримується або, навпаки, стримується.

2. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації (розроблена К. Роджерсом і Р. Даймондом, адаптація О. К. Осницького) [3].

Дана методика спрямована на дослідження рівня соціально-психологічної адаптації особистості, що є важливим показником успішності включення підлітка в систему міжособистісних відносин. Вона дозволяє оцінити ступінь прийняття себе та інших, емоційну стабільність, внутрішній комфорт, рівень самоконтролю й відповідальності за власну поведінку.

Методика містить низку шкал, зокрема «Адаптація», «Прийняття себе», «Прийняття інших», «Емоційний комфорт», «Інтернальність», «Домінування», що дає змогу здійснити багатовимірний аналіз особистісних особливостей підлітків. У контексті дослідження булінгу ця методика є особливо значущою, оскільки низький рівень соціально-психологічної адаптації може виступати як передумовою формування агресивної поведінки, так і фактором вразливості до ролі жертви.

Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса — Р. Даймонда корелює з індивідуально-психологічними та міжособистісними чинниками булінгу. Низький рівень адаптації, емоційного комфорту, прийняття себе та інших може сприяти формуванню агресивних

способів самоствердження або, навпаки, зумовлювати підвищену вразливість підлітка до ролі жертви. Водночас високі показники соціально-психологічної адаптації пов'язані з конструктивними стратегіями взаємодії, здатністю до саморегуляції та ефективного розв'язання конфліктів, що знижує ризик залучення до булінгових ситуацій.

3. Опитувальник емоційної емпатії А. Мехрабіана та М. Епштейна [4].

Опитувальник емоційної емпатії спрямований на вимірювання здатності особистості до емоційного співпереживання, розуміння та прийняття емоційних станів інших людей. Методика дозволяє оцінити рівень емоційної чутливості, співчуття та готовності до альтруїстичної поведінки.

У дослідженні булінгу емпатія розглядається як важливий психологічний ресурс, що знижує ймовірність проявів агресії та насильства у міжособистісній взаємодії. Низький рівень емпатії часто корелює зі схильністю до жорстокості, байдужості до почуттів інших та виправданням агресивної поведінки. Використання даного опитувальника дозволяє виявити емпатійний потенціал підлітків і проаналізувати його зв'язок із ролями учасників булінгу (агресор, жертва, спостерігач).

Опитувальник емоційної емпатії А. Мехрабіана та М. Епштейна безпосередньо пов'язаний з морально-ціннісними та емоційно-регуляторними чинниками булінгу. Низький рівень емпатії виступає одним із ключових психологічних предикторів агресивної поведінки, оскільки зменшує здатність підлітка усвідомлювати емоційні наслідки власних дій для інших. Високий рівень емпатії, навпаки, сприяє розвитку просоціальної поведінки, знижує ймовірність участі в булінгу як у ролі агресора, так і в ролі пасивного спостерігача, підвищуючи готовність до захисту жертви.

4. Опитувальник рівня агресивності А. Басса-А. Дарки [3].

Опитувальник Басса — Дарки є одним із найбільш поширених інструментів для діагностики агресивності та ворожості особистості. Методика дозволяє дослідити не лише загальний рівень агресії, а й її

структурні компоненти, зокрема фізичну агресію, вербальну агресію, непряму агресію, роздратування, негативізм, підозрілість, образливість та почуття провини.

Застосування даної методики в межах дослідження булінгу дає змогу виявити домінуючі форми агресивної поведінки серед підлітків і визначити психологічні механізми, що лежать в основі булінгових дій. Аналіз результатів за окремими шкалами дозволяє більш точно окреслити ризикові профілі учнів та обґрунтувати напрями профілактичної і корекційної роботи в освітньому середовищі.

Узагальнено, комплексне використання зазначених методик забезпечує цілісне дослідження особистісних і соціально-психологічних чинників булінгу в підлітковому віці, поєднуючи аналіз шкільного середовища, рівня адаптації, емпатії та агресивності.

Опитувальник рівня агресивності А. Басса — А. Дарки корелює з поведінковими та особистісними чинниками виникнення булінгу. Підвищені показники за шкалами фізичної, вербальної або непрямої агресії, роздратування та ворожості відображають схильність підлітка до насильницьких форм взаємодії та домінування над іншими. Ця методика дозволяє емпірично зафіксувати ті поведінкові патерни, які лежать в основі булінгових дій, а також простежити їх зв’язок із показниками шкільного клімату, адаптації та емпатії.

Отже, інтегративне використання зазначених методик забезпечує комплексне охоплення основних чинників виникнення булінгу в підлітковому віці: від впливу освітнього середовища й групової динаміки до індивідуально-психологічних особливостей та емоційно-моральних регуляторів поведінки.

2.2. Аналіз результатів дослідження особливостей прояву булінгу в підлітковому віці

Результати діагностики анкети «Дослідження шкільного / психологічного клімату», адаптованої під вимоги дослідження. Вона оцінювала справедливість та інклюзивність навчання, а також рівень булінгу й агресії в класах. Інклюзивність навчання передбачає повагу до всіх учасників освітнього процесу та підтримку учнів у їхніх досягненнях.

Результати діагностики за анкетою «Дослідження шкільного/психологічного клімату» показали, що частина підлітків почувається некомфортно в школі через різні відмінності (рис. 1). Найчастіше дискомфорт пов’язаний з гендерними особливостями (29,8%) та рівнем успішності (28%). Менше учнів вказали на зовнішність (15,7%), етнічну приналежність (14%) та матеріальний стан сім’ї (12,2%). Анкета фіксувала лише наявність випадків, що дає підстави для подальшого глибшого аналізу цих проявів.

З отриманих даних видно, що найбільше дискомфорту викликають гендерна дискримінація та успішність у навчанні. Менша, але все ще помітна частка учнів зазначила, що почувається незатишно через зовнішність, етнічне походження або матеріальний стан сім’ї. Анкета не оцінювала рівень кожного виду дискримінації, а лише фіксувала факти, що дозволяє в подальшому дослідити характер проявів цих відмінностей.

Друга частина анкети була спрямована на вивчення наявності булінгу та його форм у шкільному середовищі.

Виявлені види утисків включали фізичний, вербальний, соціальний та електронний булінг, а також такі типи, як інтимна, етнокультурна, гендерна, релігійна дискримінація, знущання через обмеження здоров’я чи рівень доходу.

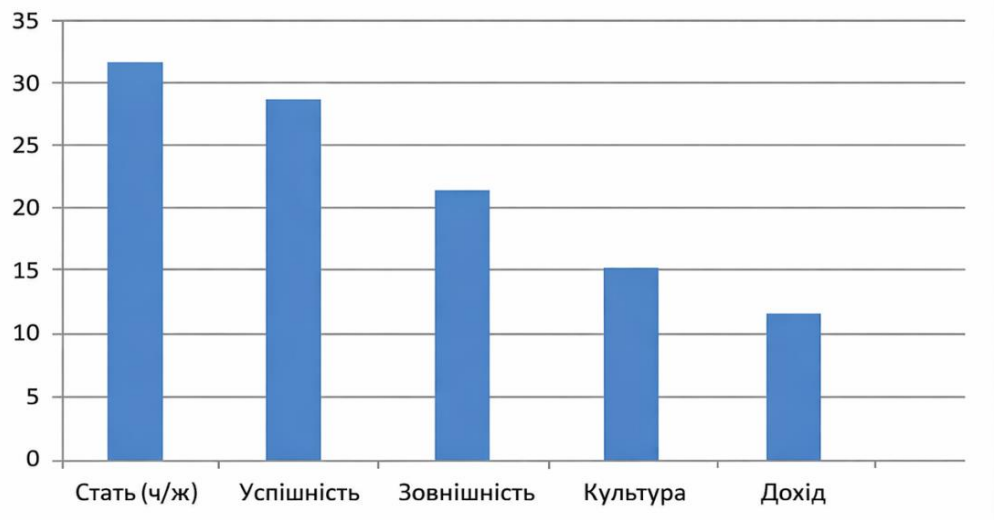


Рис. 1. Підлітки, які почуваються некомфортно у школі, залежно від типу відмінностей (%)

Результати другої частини показали, що на запитання про безпеку у школі відповіді розподілилися так: 3 учні (5,2%) зазначили, що вони «ніколи» не почуваються у безпеці; 5 учнів (8,7%) – «іноді»; 32 учні (56,1%) – «часто»; 17 учнів (29,8%) – «завжди».

Таким чином, більшість учнів (56,1%) часто почуваються у безпеці, і лише 29,8% зазначили, що завжди відчувають себе захищеними. Попри відносно позитивні результати, значний відсоток підлітків періодично або постійно не відчуває безпеки у школі. Можливо, саме ці учні є жертвами булінгу чи дискримінації. Це свідчить про необхідність впровадження заходів для підвищення рівня безпеки в школі, щоб створити комфортні умови для всіх учнів.

Учні також відповідали на питання анкети щодо форм булінгу, які вони спостерігали, відчували на собі або проявляли самі протягом останнього місяця. Результати показали, що 58% підлітків щотижня зазнавали вербальних утисків (образи, приниження), а 6,5% – фізичного насильства. Один або два рази на місяць соціальну ізоляцію відчували 6,3% учнів, а кібербулінг – 12,5%. Найпоширенішою формою булінгу виявилася вербальна, яку регулярно

застосовують 17,5% учнів. Свідками таких утисків щотижня стають 59,6% школярів.

Проблема допомоги постраждалим залишається гострою: 92,9% учнів жодного разу не намагалися допомогти жертві протягом останнього місяця, а 84,2% зазначили, що вчителі лише іноді втручаються, щоб запобігти насильству.

Щодо часу, місця та частоти булінгу, більшість випадків (94,7%) трапляються під час перерв між уроками.

На питання про реакцію на булінг найчастішими відповідями були: «Я ніяк не відреагував(ла)» (85,9%) і «Я просто спостерігав(ла)» (84,2%). Лише 61,4% учнів повідомили про побачене вчителю, а 45,6% – батькам. Більшість дітей не втручаються через страх опинитися на місці жертви або не знають, до кого звернутися за допомогою, що свідчить про недостатній рівень підтримки та превентивної роботи у школі.

Анкета «Дослідження шкільного/психологічного клімату» показала, що найпоширенішими причинами утисків є гендерна дискримінація та академічна успішність учнів. Хоча більшість учнів почувається у безпеці в школі, деякі зазначають випадки булінгу, здебільшого у вербальній формі, рідше – у фізичній. Свідки знущань здебільшого не втручаються, а ті, хто повідомляє про ситуацію, рідко звертаються до педагогів чи батьків. Булінг переважно відбувається під час перерв у навчальних кабінетах, коридорах і роздягальнях.

Результати анкети стануть основою для створення ефективної психокорекційної програми, яка враховуватиме отримані відповіді. Це дозволить створити комфортні та безпечні умови для перебування дітей у школі.

Для оцінки рівня соціально-психологічної адаптації підлітків була застосована методика К. Роджерса та Р. Даймонда (адаптована О. К. Осницьким).

Згідно з методикою, за шкалою «Адаптація» більшість учнів (47 осіб, 82,4%) перебувають у зоні невизначеності, 8 учнів (14%) мають показники нижчі за норму, і лише 2 учні (3,5%) – вищі за норму.

За шкалою «Прийняття інших» результати розподілилися так: у зоні невизначеності перебувають 32 учні (56,1%), нижчі за норму показники мають 21 учень (36,8%), а вищі за норму – 4 учні (7%).

За шкалою «Інтернальність» отримані такі результати: у зоні невизначеності перебувають 24 учні (42,1%), показники нижчі за норму мають 18 учнів (31,5%), а вищі за норму – 15 учнів (26,3%).

Результати за шкалою «Самосприйняття» такі: у зоні невизначеності перебувають 18 учнів (31,5%), нижче за норму – 28 учнів (49,1%), а вище за норму – 11 учнів (19,2%).

За шкалою «Емоційна комфортність» показники розподілилися так: зона невизначеності – 19 учнів (33,3%), нижче за норму – 27 учнів (47,3%), вище за норму – 11 учнів (19,2%).

Показник «Прагнення домінування» демонструє такі результати: зона невизначеності – 34 учні (59,6%), нижче за норму – 6 учнів (10,5%), а вище за норму – 17 учнів (29,8%).

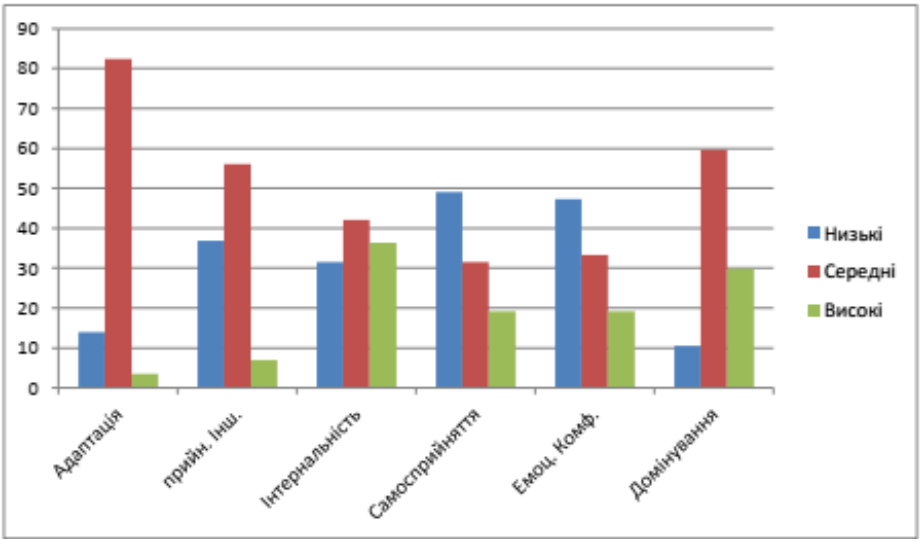


Рис. 2. Виразність показників соціально-психологічної адаптації у підлітків

Найвищі значення зафіксовано у низьких показниках за шкалами «Самосприйняття» (49,1%) та «Емоційна комфортність» (47,3%). Це може свідчити про те, що більшість учнів не сприймають себе такими, якими вони є, що може проявлятися у низькій самооцінці, невпевненості в собі, незадоволеності власною зовнішністю або рівнем розвитку.

Показники «Емоційної комфортності» свідчать, що значна частина учнів відчуває дискомфорт у навчальному середовищі. Це може бути пов'язано з особливостями групової взаємодії у класі та вказує на соціально-психологічний дискомфорт у групі.

За інтегральним показником «Прийняття інших» середній рівень становить 56,1%. Однак 36,8% підлітків мають низький рівень, що свідчить про неприйняття інших, низьку емпатію та відсутність поваги до оточуючих. У поєднанні з високими показниками за шкалою «Домінування» (59,6% – середній рівень, 29,8% – високий) це може закріплювати негативні ролі в ситуаціях булінгу.

Високі показники за шкалами «Інтернальність» (36,3% – високий рівень, 42,1% – середній) та «Адаптація» (82,4% – середній) демонструють, що більшість підлітків адаптовані до соціального середовища та здатні брати відповідальність за вирішення проблем. Це створює сприятливі умови для психокорекції міжособистісних відносин у класі. Робота з підлітками-свідками булінгу, спрямована на їх залучення до ролі «захисників жертви», може зменшити тривожність постраждалих і попередити подальші випадки знущань.

Отже, дані свідчать, що багато підлітків відчувають емоційний дискомфорт у колективі, не приймають себе чи інших і схильні до домінування, що ускладнює профілактику булінгу. Водночас високі показники адаптації та інтернальності дають підстави для позитивних результатів корекційної роботи.

Для визначення рівня емпатії використовувався опитувальник емоційної емпатії А. Мехрабіана та Е. Епштейна.

Результати дослідження (рисунок 3) показали розподіл рівнів емпатії серед підлітків: високий рівень – у 9 осіб (15,7%), середній рівень – у 16 осіб (28%), низький рівень – у 26 осіб (45,6%), дуже низький рівень – у 6 осіб (10,5%).

Сукупно низький і дуже низький рівень емпатії виявлено у 56,1% учнів. Це свідчить про труднощі в прояві співчуття, співпереживання, емоційного відгуку на ситуації інших людей. Такі підлітки схильні уникати допомоги тим, хто опинився у складній ситуації.

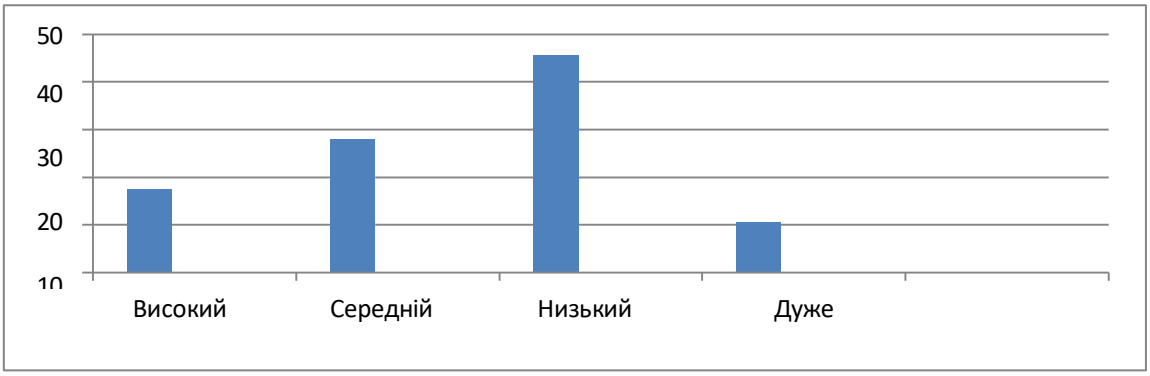


Рис. 3. Результати виразності емоційної емпатії у підлітків

Дослідження рівня агресії за методикою А. Баса та А. Дарки показало, що серед агресивних реакцій домінують: фізична та вербальна агресія, роздратування, підозрілість і почуття провини. Основні показники розподілилися так: фізична агресія: підвищений рівень у 31 особи (54,3%), роздратування: підвищений рівень у 26 осіб (45,6%), негативізм: середній рівень у 26 осіб (45,6%), образа: середній рівень у 49 осіб (85,9%), підозрілість: підвищений рівень у 32 осіб (56,1%), вербальна агресія: найвищий рівень у 28 осіб (49,1%), відчуття провини: підвищений рівень у 29 осіб (50,8%).

Такі результати свідчать про наявність значної кількості агресивних проявів серед підлітків, що вимагає системної корекційної роботи для зниження агресії та формування емпатії.

Найпоширенішим видом агресії серед респондентів є вербальна агресія, яка проявляється у словесних образах, плітках та негативних висловлюваннях.

Високі показники підвищеного рівня також відзначені за такими формами агресії: 1) фізична агресія: застосування сили проти інших (штовхання, удари, псування майна); 2) дратівливість: запальність і грубість при найменшому роздратуванні; 3) підозрілість: недовіра до оточуючих, схильність вважати, що інші ставляться вороже чи мають намір нашкодити; 4) почуття провини: схильність до самозвинувачень, низька самооцінка, втрата впевненості у собі.

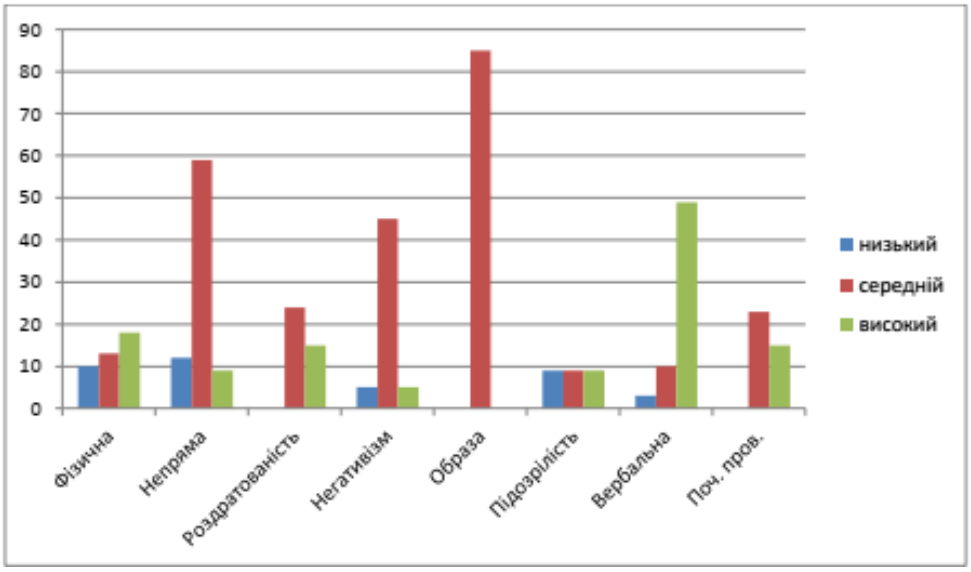


Рис. 4. Результати прояву рівня агресивності у підлітків

Низький рівень самосприйняття, зафіксований за результатами методики соціально-психологічної адаптації, корелює з високими показниками почуття провини. Таким чином, результати дослідження свідчать про негативний психологічний клімат у класах, підвищений рівень вербальної агресії, низький рівень емпатії та занижене самосприйняття учнів.

Кореляційний аналіз результатів дослідження

З метою виявлення взаємозв'язків між показниками шкільного/психологічного клімату, рівнем соціально-психологічної адаптації, емпатії та агресивності підлітків було проведено кореляційний аналіз. Залежно від типу шкал і характеру розподілу даних застосовувалися коефіцієнт лінійної кореляції Пірсона (r-Пірсона) та ранговий коефіцієнт кореляції Спірмена (r-Спірмена).

Для аналізу взаємозв’язків між кількісними показниками (рівень агресії, емпатії, адаптації) використовувався r-Пірсона, тоді як для показників, представлених у порядкових шкалах (частота булінгу, відчуття безпеки, суб’єктивна оцінка шкільного клімату), застосовувався r-Спірмена.

Таблиця 2.1.

Кореляційний аналіз взаємозв’язків між показниками дослідження

№	Показники	Коефіцієнт	r	p
1	Відчуття безпеки – Частота булінгу	r-Спірмена	-0,46	≤ 0,05
2	Адаптація – Агресивність	r-Пірсона	-0,41	≤ 0,05
3	Емоційна комфортність – Вербальна/фізична агресія	r-Пірсона	-0,38	≤ 0,05
4	Самосприйняття – Агресивність	r-Пірсона	-0,44	≤ 0,05
5	Самосприйняття – Почуття провини	r-Пірсона	0,47	≤ 0,05
6	Емпатія – Агресивні реакції	r-Пірсона	-0,52	≤ 0,01
7	Емпатія – Пасивна позиція	r-Спірмена	-0,36	≤ 0,05
8	Досвід булінгу – Емоційна комфортність	r-Спірмена	-0,40	≤ 0,05
9	Досвід булінгу – Самосприйняття	r-Спірмена	-0,43	≤ 0,05
10	Досвід булінгу – Прийняття інших	r-Спірмена	-0,39	≤ 0,05
11	Домінування – Прийняття інших	r-Пірсона	0,35	≤ 0,05

Примітка: r – коефіцієнт кореляції; $p \leq 0,05$ – статистично значущий зв’язок; $p \leq 0,01$ – високий рівень статистичної значущості.

У ході аналізу було встановлено негативний кореляційний зв’язок (r-Спірмена) між рівнем відчуття безпеки у школі та частотою проявів булінгу. Зниження суб’єктивного відчуття захищеності супроводжується зростанням

випадків вербальних, соціальних та фізичних утисків. Це підтверджує припущення про взаємозалежність психологічного клімату та поширеності агресивної поведінки у шкільному середовищі.

Виявлено також негативну кореляцію (r-Пірсона) між показниками соціально-психологічної адаптації та рівнем агресивності. Зокрема, низькі значення за шкалами «Емоційна комфортність» та «Самосприйняття» пов’язані з підвищеними показниками вербальної та фізичної агресії, роздратування і підозрілості. Отримані зв’язки свідчать про те, що емоційний дискомфорт та негативне ставлення до себе можуть виступати психологічними чинниками агресивної поведінки.

Кореляційний аналіз показав позитивний зв’язок (r-Пірсона) між низьким рівнем самосприйняття та високими показниками почуття провини. Це вказує на внутрішню психологічну напруженість підлітків, яка може зумовлювати як аутоагресивні переживання, так і зовнішні прояви агресії.

Між рівнем емпатії та агресивними реакціями встановлено негативну кореляцію (r-Пірсона). Підлітки з низьким і дуже низьким рівнем емпатії частіше демонструють вербальну агресію та схильність до соціальної ізоляції інших, а також рідше втручаються у ситуації булінгу. Це підтверджує роль емпатії як психологічного ресурсу профілактики насильства.

Аналіз взаємозв’язків між показниками емпатії та реакціями на булінг засвідчив негативний кореляційний зв’язок (r-Спірмена) між рівнем емпатії та пасивною позицією спостерігача. Чим нижчий рівень емпатійності, тим частіше учні обирають стратегію ігнорування або спостереження без втручання.

Крім того, було зафіксовано позитивну кореляцію (r-Пірсона) між прагненням до домінування та низьким рівнем прийняття інших, що може сприяти формуванню ролі агресора у структурі булінгу. Поєднання домінантної позиції з низькою емпатією підвищує ризик повторюваних утисків у класному колективі.

Таким чином, результати кореляційного аналізу з використанням r-Пірсона та r-Спірмена підтверджують наявність системних взаємозв’язків між негативними характеристиками шкільного клімату, зниженням соціально-психологічної адаптації, низьким рівнем емпатії та підвищенням агресивних проявів у підлітків. Отримані дані обґрунтовують доцільність розроблення комплексної психокорекційної програми, спрямованої на покращення психологічного клімату, розвиток емпатії та формування конструктивних моделей взаємодії у шкільному середовищі.

Отримані результати свідчать про наявність статистично значущих взаємозв’язків між негативними характеристиками шкільного клімату та індивідуально-психологічними показниками підлітків.

Зокрема, було виявлено негативний зв’язок між рівнем психологічної безпеки у школі та показниками агресивності. Учні, які частіше зазначали відсутність відчуття безпеки, схильні демонструвати вищі рівні вербальної та фізичної агресії, роздратування і підозрілості. Це підтверджує положення про те, що небезпечне або емоційно напружене середовище сприяє формуванню агресивних форм поведінки.

Встановлено також негативну кореляцію між досвідом булінгу та показниками соціально-психологічної адаптації, зокрема за шкалами «Емоційна комфортність», «Самосприйняття» та «Прийняття інших». Підлітки, які частіше зазнають вербальних або соціальних утисків, характеризуються нижчим рівнем емоційного благополуччя, невпевненістю у собі та труднощами у встановленні позитивних міжособистісних стосунків.

Аналіз взаємозв’язків між емпатією та булінгом показав, що низький рівень емпатії пов’язаний з вищою частотою агресивних проявів і пасивною позицією свідків булінгу. Учні з недостатньо сформованою здатністю до співпереживання частіше не втручаються у ситуації насильства, уникають допомоги жертві або займають позицію спостерігача, що опосередковано сприяє підтриманню негативного клімату в класі.

Виявлено позитивний взаємозв’язок між низьким самосприйняттям і підвищеним рівнем почуття провини, що узгоджується з даними методики Баса – Дарки. Це свідчить про внутрішню психологічну напруженість підлітків, яка може проявлятися як у аутоагресивних переживаннях, так і в зовнішніх формах агресії.

Окрему увагу привертає зв’язок між прагненням до домінування та низьким рівнем прийняття інших, що може сприяти закріпленню ролей агресора у структурі булінгу. За умов недостатньої емпатії та слабкого педагогічного втручання такі особистісні особливості підсилюють ризик повторюваних утисків у шкільному середовищі.

Таким чином, результати кореляційного аналізу підтверджують, що негативний психологічний клімат у школі тісно пов’язаний із зниженням соціально-психологічної адаптації, емоційного благополуччя та емпатії підлітків, а також із зростанням агресивних проявів. Отримані взаємозв’язки обґрунтовують необхідність комплексної психокорекційної програми, спрямованої не лише на індивідуальні характеристики учнів, а й на покращення шкільного клімату та системну профілактику булінгу.

2.3. Психокорекційна програма профілактики булінгу в підлітковому віці

Комплексна психокорекційна програма з покращення психологічного клімату та профілактики булінгу у шкільному середовищі

Загальна характеристика психокорекційної програми

Назва програми: «Формування безпечного психологічного клімату та конструктивної взаємодії підлітків у шкільному середовищі»

Мета програми: Покращення психологічного клімату в учнівських колективах шляхом розвитку емпатії, зниження агресивних проявів, підвищення емоційної комфортності та формування конструктивних моделей міжособистісної взаємодії.

Цільова група: Підлітки віком 12–15 років.

Форма роботи: Групова психокорекційна робота (10–15 осіб).

Тривалість програми: 10 занять.

Тривалість одного заняття: 45–60 хв.

Періодичність: 1 заняття на тиждень.

Структура та зміст психокорекційної програми

Таблиця 2.2.

Структура комплексної психокорекційної програми

Мета	Завдання	Методи і форми роботи	Очікувані результати
Покращення психологічного клімату	Зниження емоційної напруженості у групі	Психогімнастика, групові вправи, рефлексія	Підвищення емоційної комфортності
Розвиток емпатії	Формування співпереживання та чутливості	Рольові ігри, вправи «зміна ролей»	Зростання рівня емпатії
Зниження агресивності	Усвідомлення та регуляція агресії	Арт-терапія, дихальні вправи	Зменшення агресивних проявів
Формування позитивного самосприйняття	Підвищення самооцінки	Самопрезентація, позитивний зворотний зв’язок	Прийняття себе
Розвиток конструктивної взаємодії	Навчання ненасильницькому спілкуванню	Тренінг комунікативних навичок	Конструктивне розв’язання конфліктів
Активізація позиції свідків булінгу	Формування відповідальної поведінки	Аналіз кейсів, рольові ігри	Готовність допомагати жертві

План реалізації психокорекційної програми

№ заняття	Тема заняття	Мета заняття	Основні вправи	Тривалість
1	Формування безпечного простору	Знайомство та згуртування	«Знайомство через образ», «Правила групи»	45 хв
2	Світ емоцій	Усвідомлення емоцій	«Емоційний термометр»,	45–60 хв

			«Вгадай емоцію»	
3	Емпатія та співпереживання	Розвиток емпатії	«На місці іншого», рольові ігри	60 хв
4	Агресія та її прояви	Регуляція агресії	«Мій гнів», дихальні техніки	60 хв
5	Я і моє самосприйняття	Підвищення самооцінки	«Мої сильні сторони», «Комплімент»	45–60 хв
6	Конструктивне спілкування	Навчання комунікації	«Я-повідомлення», «Активне слухання»	60 хв
7	Булінг у шкільному середовищі	Усвідомлення ролей	Аналіз ситуацій, дискусія	45–60 хв
8	Роль свідка	Активна соціальна позиція	«Я можу допомогти», рольові ігри	60 хв
9	Ми – команда	Згуртованість групи	«Павутиння підтримки»	45 хв
10	Підсумки програми	Рефлексія	«Лист самому собі», обговорення	45 хв

Очікувані результати реалізації програми

Реалізація психокорекційної програми сприятиме:
- покращенню психологічного клімату у шкільному середовищі;
- підвищенню рівня емпатії та прийняття інших;
- зниженню рівня агресивних проявів та частоти булінгу;
- розвитку навичок конструктивної взаємодії;
- формуванню активної позиції учнів у ситуаціях насильства.

Критерії оцінки ефективності програми

Оцінювання ефективності програми передбачає повторне використання психодіагностичних методик, застосованих на констатувальному етапі дослідження.

ВИСНОВКИ

Теоретичний аналіз проблеми булінгу засвідчив, що це явище є достатньо поширеним і у закладах вищої освіти, проте там набуває дещо інших форм і способів вираження.

Загалом, булінг окреслюють як психологічне, фізичне, сексуальне ат економічне насилля, у тому числі із застосуванням електронних засобів комунікації, стосовно учасників освітнього процесу внаслідок чого може бути заподіяна шкода психічному чи фізичному здоров'ю потерпілого.

У своєму дослідженні ми дотримуємось визначення булінгу Л. Лушпаєм. А саме, булінг – це тривале фізичне чи психологічне насильство, що здійснюється особою або групою осіб над людиною, яка не може захистити себе в даній ситуації. Це явища визначається як повторювані напади (фізичні, психологічні або вербальні) з боку осіб, які формально чи ситуативно сильніші за тих, хто немає засобів захисту

Узагальнюючи підходи науковців, пропонуємо схему чинників підліткового булінгу. До вікових особливостей, що обумовлюють підвищення рівня агресії у підлітків є загострення акцентуацій характеру, а також зростаюча фізична активність, що може виявлятися в задирливості, псуванні майна тощо. Варто також вказати на активне прагнення дітей цього віку на увагу, розуміння та довіру дорослих. Підлітки намагаються грати визначену соціальну роль не тільки серед однолітків, але й серед дорослих, виявляти соціальну активність, яку дорослі не завжди підтримують. Наражаючись на психологічні бар'єри, не знаходячи взаєморозуміння в оточуючих і сім'ї, вони намагаються перебороти це через агресивну поведінку. Характерною особливістю підлітка є посилення прагнення до спілкування з однокласниками, стосунки з якими відіграють важливу роль у його житті. Він прагне заслужити повагу і визнання ровесників, мати в них авторитет, для цього йому потрібно відповідати очікуванням однолітків. Часто діти у цьому віці порушують дисципліну на уроках, зухвало поводяться з учителями та однокласниками тільки для того, щоб завоювати повагу значимих однолітків.

Підлітки схильні розв’язувати конфліктні ситуації за допомогою звинувачень, агресії, вимог. В ситуації булінгу застосовують такі механізми як психологічний захист, емоційне і агресивне реагування, фізичне відновлення, рефлексія, але переважають психологічне (емоційне) і фізичне насилля. Для підлітків характерні різні типи реагування на прояви булінгу:

1. Активний опір проявляється як прагнення самостійно домовитися з агресорами. Підліток адекватно намагається користуватися допомогою людей, встановлюють конструктивні взаємовідносини з агресорами. Всі негативні емоції минущі.

2. Пасивний опір – підлітки з таким типом реакції не можуть і не вміють активно опиратися, але вони застосовують інші способи пасивно реагувати: плач, істерика, посилення заїкання, невротичні тики, енурез. Під час проявів насилля вони втрачають самовладання, хаотично шукають підтримку. Якщо підтримку знайти не вдається, втрачають довіру до оточуючих.

3. Відмова від опору. Відмова від боротьби в таких випадках наступає на ранніх стадіях булінгу. Для таких підлітків характерні: низька самооцінка, недостатність структурованості «Я-концепції», тривожність, відчуття безпорадності. Ця група підлітків практично не захищаються від насильства, більш за інших схильні до суїцидів, вважають себе винними за прояви агресії по відношенню до них.

4. Заперечення жорстокого поводження – заперечення персоналізованої агресії особисто до себе. Як механізм психологічного захисту підліток застосовує заперечення проблеми, витіснення, раціоналізацію, пояснення за допомогою гумору.

5. Втеча від агресії – уникнення будь-якої взаємодії з агресорами, відмова відвідування місць, де відбувалися події. Такі підлітки характеризуються особливо незрілою «Я-концепцією», значно низькою самооцінкою та високим рівнем тривожності, низьким статусом в класі, заперечують можливість будь-якої допомоги, навіть від спеціалістів. Саме для

цієї групи підлітків можливе формування адіктивної форми поведінки (різні форми залежності).

6. Псевдоактивний спротив – опір підлітка погіршує ситуацію, посилює агресію по відношенню до нього. Такі підлітки вступають у конфлікти с однолітками та дорослими, у них завжди існує уявлення про ворога, дії оточуючих визивають агресію у відповідь.

У межах вивчення проявів булінгу було встановлено, що підлітки найчастіше стикаються з вербальною агресією, що включає словесні образи, приниження та плітки, менш поширеними є фізичне насильство, соціальна ізоляція та кібербулінг. При цьому більшість учнів не втручаються у ситуації булінгу та обирають пасивну позицію спостерігача, а педагогічне втручання виявляється не системним і обмежується поодинокими випадками. Булінг переважно відбувається під час перерв у коридорах, класах та роздягальнях, що вказує на необхідність комплексного підходу до створення безпечного середовища.

Дослідження соціально-психологічної адаптації підлітків за методикою К. Роджерса та Р. Даймонда показало, що більшість учнів перебувають у зоні невизначеності за більшістю шкал, а значна частина характеризується низькими показниками самосприйняття та емоційної комфортності. Низький рівень самосприйняття в поєднанні з підвищеним прагненням до домінування та обмеженою здатністю до прийняття інших свідчить про формування ризикогенних характеристик особистості, які можуть сприяти агресивній поведінці та конфліктності у шкільному середовищі. Водночас інтегральні показники адаптації та інтернальності вказують на наявність резервів для позитивної соціально-психологічної корекції, оскільки більшість підлітків здатні брати на себе відповідальність за вирішення проблем і можуть включатися в конструктивну взаємодію за умов належної підтримки.

Рівень емоційної емпатії серед учнів виявився недостатньо сформованим: 56,1% підлітків мають низький або дуже низький рівень емпатії, що ускладнює прояв співчуття, співпереживання та активну допомогу

однолітками у складних ситуаціях. Підлітки з низьким рівнем емпатії частіше проявляють вербальну агресію та схильність до соціальної ізоляції інших, що свідчить про роль емпатії як психологічного ресурсу профілактики насильства.

Рівень агресивності, оцінений за методикою А. Баса та А. Даркі, продемонстрував високі показники вербальної та фізичної агресії, роздратування, підозрілості та почуття провини. Середній рівень негативізму та образливості підкреслює наявність соціально-психологічної напруженості у класах. Виявлені кореляційні зв'язки підтвердили наявність системної взаємозалежності між негативними характеристиками шкільного клімату, соціально-психологічною адаптацією, рівнем емпатії та агресивними проявами. Зокрема, низьке відчуття безпеки у школі та досвід булінгу корелюють з підвищеною агресивністю, а низька самоповага та занижене самосприйняття – із підвищеним почуттям провини. Крім того, низький рівень емпатії асоціюється з пасивною поведінкою спостерігачів булінгу, що підсилює підтримку негативного психологічного клімату. Прагнення до домінування у поєднанні з низькою здатністю до прийняття інших може закріплювати роль агресора та збільшувати ризик повторюваних утисків.

Отже, комплексний аналіз даних свідчить про те, що негативні характеристики шкільного клімату, недосконала соціально-психологічна адаптація, низький рівень емпатії та підвищена агресивність підлітків взаємопов'язані та взаємно посилюють негативні прояви у класних колективах. Отримані результати обґрунтовують необхідність розробки і впровадження комплексної психокорекційної програми, яка включатиме системну профілактику булінгу, розвиток соціально-емоційних компетенцій, підвищення емпатії, роботу з підлітками, педагогами та батьками для створення безпечного, інклюзивного та комфортного освітнього середовища.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Асеева Ю. О., Аушева М. С. Аналіз рівня агресивності та ворожості серед сучасних підлітків. *Освіта та наука без меж – 2018:* матеріали XIV міжн. наук.-практ. конф. молодих науковців, 24–26 червня 2018 р. Перемишль. С. 104-107.

2. Безп'ятчук Ж. Булінг у школі : чому українські діти такі жорстокі? URL: https://www.bbc.com/ukrainian/features-44425003 (дата звернення: 01.11.2023).

3. Белей М. Д. Психологічна сутність агресії та її вплив на девіантну поведінку підлітків: методичні рекомендації для студентів спеціальностей «Практична психологія в галузі освіти». Івано-Франківськ: Приватний підприємець Бойчук А. Б., 2019. 102 с.

4. Березка С. В. Причини та види агресивної поведінки особистості. *Психологічні науки.* 2017. №9. С. 85-93.

5. Берзіня О. О. Профілактика виникнення та подолання виявів булінгу в дитячому середовищі. *Основи здоров'я.* 2018. № 7. С. 2–8.

6. Бондар В., Лях Т., Нохріна І. Системний підхід до профілактики булінгу в закладі загальної середньої освіти. Ввічливість. *Humanitas.* 2023. № 2. С. 3–11.

7. Бриндіков Ю. Соціально-педагогічна профілактика булінгу в підлітковому середовищі. *Актуальні питання гуманітарних наук*. 2021. № 40. С. 224-227.

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

9. Булах І. С. Психологічні основи особистісного зростання підлітків: автореф. дис. … д-ра психол. наук: 19.00.07. Київ, 2004. 42 с. 61

10.Волченко Л. П. Соціально-нормативна поведінка школярів та соціально-психологічні впливи. *Вісник Чернігівського національного*

педагогічного університету. Серія: Психологічні науки. 2014. Вип. 121. С. 69–72.

11.Волянська О. В. Проблема агресивної поведінки підлітків: фактори та механізми соціалізації. *Вісник Національного університету «Юридична академія імені Ярослава Мудрого».* 2016. №3 (30). С. 117-134.

12.Ворощук О., Ступарик С. Прояви та шляхи ефективної профілактики булінгу в підлітковому середовищі. URL: https://scijournals.pnu.edu.ua/index.php/esu/article/view/2598/3034 (дата звернення: 25.10.2023).

13.Горецька О. В., Краєва О. А. Порівняльний аналіз психологічних особливостей ідентичності підлітків 13-14 років на етапі перебігу кризи. *Збірник наукових праць. Психологічні науки.* Випуск 12 (103). С. 57–62.

14.Гунько А. Ю., Веретенко Т. Г. Потенціал інформаційно-комунікаційних технологій у соціально-педагогічній профілактиці булінгу серед підлітків в загальноосвітньому навчальному закладі. *Науковий вісник Київського університету імені Бориса Грінченка.* 2015. № 4. С. 2-9.

15.Дорожко І. І., Малихіна О. Є., Туріщева Л. В. Насильство. Булінг. Проблема в запитаннях та відповідях : монографія. Харків : ВГ «Основа», 2019. 144 с.

16.Дроздов О. Ю. Соціально-психологічні фактори динаміки агресивної поведінки молоді: дис. … канд. психологічних наук: 19.00.06. Чернігів, 2003. 206 с.

17.Журавльов В. С. Чому агресивні підлітки. *Психолог.* 2001. №2. С. 12 18.

18.Запухляк О. К. Зв’язок злочинності неповнолітніх з їх агресивністю. Особистість у розбудові відкритого демократичного суспільства в Україні. Дрогобич: Коло, 2005. С. 319–326.

19.Златогорська О. Метод в теорії і на практиці. Програма корекції агресивної поведінки підлітків. *Шкільний психолог.* 2003. № 30. С. 15-21.

20.Іванова В. В. Причини та форми агресивної поведінки підлітків. *Практична психологія та соціальна робота.* 2000. №5. С. 14-16.

21.Казміренко Л. І., Тужеляк Н. М. Проблема агресії як соціальний феномен в юридико-психологічному дискурсі. *Науковий вісник Львівського державного університету внутрішніх справ.* 2011. №4. С. 444-454.

22.Карпінська Т. Основні методи та прийоми попередження і контролю агресивної поведінки. *Психологія і суспільство*. 2014. №4. С. 104-111.

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

24.Кірейчев А. Особистісні підлітків із нормативною і девіантною поведінкою. *Педагогіка і психологія професійної освіти*. 2012. № 3. С. 82–89.

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

26.Кормило О. Явище булінгу в освітньому просторі. *Проблеми гуманітарних наук.* 2015. № 37. С. 174–187.

27.Куряча С. В. Профілактика булінгу серед підлітків у закладах загальної середньої освіти. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях :* матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Харків, 22 листопада 2019 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2019. С. 60-61.

28.Кузнецова Л. М. Психолого-педагогічна корекція дитячої агресивності. *Початкова школа.* 1999. № 3. С. 24-27.

29.Лалак Н. В., Пеняк В. В. Шкільний булінг як актуальна педагогічна проблема сьогодення. *Молодий вчений*. 2019. № 1. С. 132-136.

30.Лукинюк В. Т. Прояви агресії в обдарованих дітей. *Обдарована дитина.* 2000. № 7. С. 8-12.

31.Лякішева А. В. Соціальна поведінка: сутність, типологічні та видові ознаки. *Наукові записки Ніжинського державного університету ім. Миколи Гоголя. Серія: Психолого-педагогічні науки.* 2021. № 2. С. 23–26.

32.Лящ О. П. Концептуальна модель психологічної профілактики агресивних проявів. *Психолого-педагогічні аспекти розвитку і формування особистості людей з особливими потребами.* 2020. Розділ 4. С. 252-257.

33.Мелоян А. Е. Аналіз феномена агресії в психологічних дослідженнях. *Вісник ХДПУ ім. Г. С. Сковороди.* 2001. Вип. 7. С. 126-130.

34. Методика діагностики соціально-психологічної адаптації К. Роджерса та Р. Даймонда. URL: https://www.studocu.com/uk/document/ (дата звернення: 21.12.2023 р.)

35.Методи корекції афективних станів дітей (агресивність, гіперактивність, тривожність, імпульсивність): практичний порадник / упор. Воловодівська Ж. О. та ін. Вінниця, 2020. 40 с.

36.Мізерна О. О. Корекційна тренінгова програма «Самовдосконалення» для подолання агресивних проявів серед підлітків. *Практична психологія та соціальна робота.* 2003. № 4. С. 25-30.

37.Мойсеєва О. Є. Агресія підлітків: причини виникнення та можливості психокорекції. Психологічні проблеми роботи з делінквентами. *Юридична психологія.* 2015. № 1. С.139-147.

38.Мойсеєва О. Є. Психологія агресії в дитячому та підлітковому віці. К.: Видавництво ТОВ «3 Медіа», 2010. 212 с.

39.Мойсеєва О. Є. Історико-психологічний аналіз феномену агресії. *Психологічні науки.* 2015. Том 2. №1 0 (91). С.211-218.

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

41.Нохріна І. С. Соціально-педагогічна профілактика булінгу серед підлітків в закладах загальної середньої освіти. *Актуальні проблеми сучасної психологічної науки: виклики* сучасності : матеріали Всеукраїнської

студентської інтернет-конференції (м. Житомир, 10 жовтня 2022р.). Житомир : Вид-во ЖДУ імені Івана Франка, 2022. С. 128-129.

42.Огоренко В. В., Тимофєєв Р. М., Шорніков А. В. Агресивна поведінка: від теорії до практики. *Український вісник психоневрології.* 2021. Том 29. Випуск 3 (108). С. 48-51.

43.Опитувальник агресивності Басса-Дарки. *Психодіагностика: практикум*; уклад.: Н. О. Данильченко, А. В. Вертель. Суми: Вид-во СумДПУ імені А. С. Макаренка, 2010. С. 78-82.

44.Опитувальник емоційної емпатії А. Мехрабіана та М. Епштейн. URL: https://stud.com.ua/132693/psihologiya/opituvalnik_empatiynih_tendentsiy_mehrabiana_epshteyna (дата звернення: 21.12.2023 р.).

45.Павелків Р. В. Специфіка прояву агресії та деструктивної поведінки в підлітковому віці. *Проблеми сучасної психології.* 2015. Випуск 30. С. 483-494.

48.Психокорекційна програма зі зниження агресивності для дітей, що мають завищений рівень агресивності.

URL: https://vseosvita.ua/library/psihokorekcijna-programa-zi znizennaagresivnosti26981.html (дата звернення: 21.12.2023 р.).

49.Рибачук В. М. Особливості прояву агресивної поведінки у підлітковому віці. *Педагогічний процес: теорія і практика.* 2015. №1-2. С. 147-152.

50.Сергієні О. В., Варакута М. Л., Рубан І. А. Соціально-психологічна характеристика та профілактика булінгу як форми девіантної поведінки. *Science, innovations and education: problems and prospects* : the 6 th nternational scientific and practical conference (January 13-15, 2022, Tokyo, Japan). Tokyo : CPN Publishing Group, 2022. С. 468-477.

51.Соболь Є. Ю., Корнійченко А. О. Булінг в освітньому середовищі – детермінанти та форми. *Наукові записки НДУ*. 2020. № 8. С. 4-9.

52.Сорочан Д. О. Булінг: поняття, історія існування, характеристика. *Науковий вісник публічного та приватного права*. 2019. № 6. С. 12-19.

53.Соціально-психологічна робота з підлітками схильними до агресії: методичний посібник. Хмельницький; Відділ освіти, молоді та спорту Хмельницької районної адміністрації. 2014. 185 с.

54.Столярова Н. Соціально-педагогічна діяльність з профілактики булінгу серед підлітків у закладах загальної середньої освіти. *Актуальні проблеми досліджень у галузі соціальної педагогіки і соціальної роботи :* матеріали міжвузівської дистанційної науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти (19 травня 2021 року, м. Харків). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. С. 70-71.

55.Стремецька В. О., Алєксєєнко Г. О. Булінг у підліткових шкільних колективах. *Науковий вісник Ужгородського національного університету*. 2014. № 31. С. 177-179.

56.Тимошенко В. І. Агресивна поведінка: її сутність та причини. *Бюлетень Міністерства юстиції України.* 2015. №6 (164). С.55–64. 101.

57.Уханова А І. Агресивна поведінка в контексті психічного здоров'я старших школярів. *Вісник ОНУ ім. І. І. Мечникова. Психологія.* 2017. Том 22. Випуск 1 (43). С. 97-107.

58.Цап Н. М. Агресивність дитини: за і проти. *Практична психологія та соціальна робота.* 1999. № 6. С. 12-13.

59.Шевчук В. Особливості прояву агресії у молодшому та старшому підлітковому віці у дітей із уповільненим психічним розвитком. *Молодий вчений.* 2020. 35 (81), С. 334-337.

60.Шипунова Т. В. Агресія і насильство як елементи соціальної реальності. *Науковий вісник Ужгородського університету. Серія: «Педагогіка. Соціальна робота».* 2017. Випуск 1 (40). С. 96-100.

61.Хараджи М. В., Пархомович В. В. Особливості шкільного булінгу в підлітковому середовищі. *Перспективи та інновації науки*. 2022. № 11. С. 348-355.

62.Харитонова М. О. Профілактика булінгу в підлітковому середовищі в закладах загальної середньої освіти. *Актуальні проблеми досліджень у галузі*

соціальної педагогіки і соціальної роботи : матеріали всеукраїнської науково-практичної конференції здобувачів вищої освіти (19 травня 2023 року, м. Харків). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2023. С. 192-193.

63.Ячменьова Д. С. Профілактики булінгу серед підлітків у закладі загальної середньої освіти. *Сучасні реалії та перспективи соціального виховання особистості в різних соціальних інституціях* : матеріали Всеукраїнської науково-практичної конференції (м. Харків, 25 листопада 2021 р.). Харків : ХНПУ імені Г. С. Сковороди, 2021. С. 125-126.