

**Міністерство освіти і науки України**  
**Національний університет**  
**«Полтавська політехніка імені Юрія Кондратюка»**  
**Факультет філології, психології та педагогіки**

**Кафедра психології та педагогіки**  
Спеціальність 053 «Психологія»  
Денна форма здобуття освіти  
Перший (бакалаврський) рівень вищої освіти

**КВАЛІФІКАЦІЙНА БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА**

**« Психологічні особливості проявів булінгу в підлітковому та молодшому  
шкільному віці»**

Виконала студентка гр. 401-ФП

13.06.2025 р. \_\_\_\_\_ А.А Тумановська

Керівник кваліфікаційної роботи

13.06.2025 р. \_\_\_\_\_ В.В Шевчук

Робота допущена до захисту:

В.о. завідувача кафедри психології та педагогіки

13.06.2025 р. \_\_\_\_\_ Л.П. Клевака

Полтава 2025

## ЗМІСТ

<b>ВСТУП</b> .....	3
<b>РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ БУЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ ТА МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ"</b> .....	7
1.1 Поняття булінгу як систематичного соціально-психологічного явища .....	7
1.2 Психологічні механізми та мотивації, що лежать в основі булінгу у дітей .....	15
1.3 Специфіка проявів булінгу серед підлітків .....	22
Висновок до першого розділу .....	26
<b>РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ ТА МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ</b> .....	28
2.1. Передумови вибору методів дослідження .....	28
2.2. Опитувальник ризику булінгу .....	30
(за А. А. Бочавер, В. Б. Кузнецовою, Е. М. Біанкі) .....	30
2.3. Методика на виявлення булінг-структури (за О. Г. Норкіною) .....	31
2.4. Методика «Особистісна агресивність і конфліктність» .....	34
(за Є. П. Ільїним) .....	34
2.5. Методика «Агресивна поведінка» .....	35
2.6. Шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності Ч. Д. Спілбергера (в адаптації Ю. Л. Ханіна) .....	36
Висновок до другого розділу .....	38
<b>РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВІВ БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ ТА МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ</b> .....	39
3.1. Організація емпіричного дослідження .....	39
3.2. Аналіз особливостей прояву булінгу в молодшому шкільному та підлітковому віці .....	39
3.3. Особливості прояву агресивності у осіб підліткового та молодшого шкільного віку .....	47
3.4. Характеристика тривожності досліджуваних .....	50
3.5. Аналіз взаємозв'язку між агресивністю і тривожністю підлітків та їх рольовим статусом у булінг-структурі .....	53
Висновок до третього розділу .....	55
<b>ВИСНОВКИ</b> .....	58
<b>СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ</b> .....	62
<b>ДОДАТКИ</b> .....	67

## ВСТУП

Сьогодні шкільне середовище дедалі частіше перетворюється не на простір для розвитку й підтримки, а на арену психологічного тиску та агресії. Булінг — це вже не просто слово зі сторінок наукових досліджень. Це реальна проблема, яка щодня калічить дитячі душі. Найстрашніше — не самі образи чи знущання, а ті глибокі наслідки, які вони залишають після себе. Швидкі соціальні зміни, нестабільність цінностей і вплив цифрових технологій призводять до посилення агресивних форм поведінки серед учнів, що особливо виразно проявляється в молодшому та підлітковому шкільному віці. Саме в цей період відбувається активне формування особистості, розвиток емоційної регуляції та соціальної взаємодії. Порушення цих процесів через систематичне цькування негативно позначається на психічному здоров'ї, соціальній адаптації та майбутньому розвитку дитини. Актуальність дослідження зумовлена зростанням кількості випадків булінгу в закладах освіти та потребою у виявленні його психологічних чинників для розробки ефективної профілактики й корекції.

Проблема агресивної поведінки та її проявів у дитячому і підлітковому середовищі досліджується як у активно зарубіжних, так і у вітчизняній психології. Так, у справах З. Фрейда, К. Лоренца, А. Бандури, Л. Берковица, А. Баса, а також у дослідженнях вітчизняних науковців, таких як Братусь Б.С., Єніколопов С.М., Іванова Л.Ю., Ратінова Н.О., Реан А.О., Рум'янцева Т.Г., Фурманов І.О., Хренніков О.В., розкриваються різні підходи до розуміння природи агресії, її детермінанти та механізмів виникнення. Таким, О.Б. Бовть та В.І. Шебанова акцентують увагу на особливостях прояву агресії саме у молодшому шкільному віці, підкреслюючи наявність ранньої діагностики та профілактики цього явища.

Значний внесок у вивчення феномену булінгу зробив Дан Олвеус, який визначив булінг як форму агресивної поведінки з дисбалансом влади між агресором і жертвою. Його підхід дозволив відмежовувати булінг від інших форм конфліктів та агресії, а також розширити ключові критерії цього явища: повторюваність, намісність і нерівність (Olweus, 1993; Olweus, 2013). Науковці зі Скандинавії (А. Пікас, П. Хайнеманн, Е. Роланд) та Великої Британії (В. Ортон,

Д. Таттум, Д. Лейн) також зробили вагомий внесок у систематизацію знань про булінг, проаналізувавши психологічні портрети учасників цкування та окресливши основні причини й наслідки цього явища.

Вітчизняні дослідники (Афасьєва В.В., Бовть О.Б., Реан А.О., Семенюк Л.Н.) наголошують на важливості створення безпечного, толерантного й підтримуючого освітнього середовища, що є запорукою гармонійного розвитку особистості дитини. Вивчення психологічних особливостей булінгу в молодшому шкільному віці дозволяє випадково ідентифікувати дітей, які перебувають у групі ризику, а також розробити ефективні профілактичні та корекційні програми для попередження негативних наслідків лікування.

Таким чином, актуальність дослідження зумовлена не лише розширенням мови серед молодших школярів, а й його деструктивним впливом на формування особистості, соціальні відносини та психологічне благополуччя дітей. Своєчасне виявлення, аналіз і профілактика цього явища сприяють формуванню толерантного суспільства, у якому панують взаємоповага, розуміння та емпатія.

**Об'єкт дослідження:** Психологічні прояви булінгу в молодшому шкільному та підлітковому віці.

**Предмет дослідження:** Психологічні особливості, причини та наслідки булінгу серед учнів молодшого шкільного та підліткового віку.

**Мета:** з'ясувати та проаналізувати психологічні особливості булінгу серед дітей молодшого шкільного віку.

**Завдання дослідження:**

1. З'ясувати психологічні особливості дітей молодшого шкільного та підліткового віку, що впливають на їхню схильність до участі у булінгу.
2. Охарактеризувати поняття «булінг», його основні форми та типи прояву у молодшому шкільному та підлітковому віці.
3. Визначити психологічні механізми та мотивації, що лежать в основі булінгової поведінки.
4. Оцінити ефективність методик діагностики стосунків у дитячому колективі для виявлення булінгу.
5. Дослідити особливості прояву насильства у молодшому та старшому підлітковому віці; проаналізувати вікову специфіку прояву насильства у

підлітків; порівняти рівні агресивності та тривожності з роллю у булінг-структурі особистості.

**Методи дослідження:** Для розв'язання поставлених завдань використовувалися методи: теоретичні (аналіз, систематизація, узагальнення).

**Гіпотеза:** припущення полягає в тому, що індивідуально-психологічні характеристики підлітків є визначальними факторами їхньої поведінки в умовах булінгу та впливають на займану ними позицію в межах булінг-структури. Зокрема, підвищений рівень агресивності та конфліктності може бути асоційований із вищим ризиком участі в булінгових проявах. Це, своєю чергою, може проявлятися в таких рисах, як нетерпимість до альтернативних точок зору, ригідність мислення та імпульсивні реакції. Крім того, припускається, що статус підлітка в булінг-системі може бути пов'язаний з показниками особистісної та ситуативної (реактивної) тривожності. Імовірно, що підлітки з високим рівнем тривожності частіше займають пасивні ролі в ситуаціях булінгу, такі як позиція "спостерігача" або "жертви".

**Теоретико-методологічна основа дослідження:** Дослідження ґрунтується на принципах системного, особистісно-орієнтованого та діяльнісного підходів до вивчення особистості (Б.Г. Ананьєв, С.Д. Максименко, О.В. Скрипченко), наукових положеннях про закономірності психічного розвитку дитини (Л.С. Виготський, Л.І. Божович, Г.С. Костюк), концепціях агресивної поведінки (З. Фрейд, К. Лоренц, А. Бандура, Л. Берковіц, А. Реан, О.Б. Бовть), а також сучасних дослідженнях феномену булінгу (Д. Ольвеус, А. Пікас, В. Ортон, Д. Таттум, Дж. Лейн, Анна Король).

**Методи дослідження:** для досягнення мети, розв'язання поставлених завдань і перевірки гіпотези використано комплекс теоретичних та емпіричних методів, а саме:

- аналіз, систематизація, узагальнення наукової літератури;
- спостереження, бесіда, анкетування;
- психодіагностичні методики (опитувальник ризику булінгу А.А. Бочавер, В.Б. Кузнєцова, Е.М. Біанкі; методика на виявлення булінг-структури О.Г. Норкіної; методика «Особистісна агресивність і конфліктність» Є.П.

Ільїна; шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності Ч.Д. Спілбергера в адаптації Ю.Л. Ханіна);

**Галузь застосування результатів дослідження:** Отримані результати можуть бути використані в кількох напрямках.

У школі — для створення безпечного освітнього середовища, розробки профілактичних заходів проти булінгу, а також підвищення обізнаності вчителів щодо причин і проявів агресивної поведінки серед учнів.

У психологічній практиці — для виявлення дітей, які потрапляють у булінг-структуру, та проведення корекційної роботи з учнями, що мають високий рівень тривожності або агресивності.

У підготовці фахівців — для використання в навчальних програмах для студентів психологічних і педагогічних спеціальностей, а також у системі підвищення кваліфікації педагогів і психологів.

У науковій діяльності — як основа для подальших досліджень з питань дитячої та підліткової агресії, тривожності та міжособистісних стосунків у шкільному середовищі.

**Інформаційна база дослідження:** До вибірки увійшли 50 учнів, які були розподілені на дві вікові групи: 8–11 років (25 осіб) та 12–15 років (25 осіб).

**Структура та обсяг роботи.** Робота складається зі вступу, трьох розділів, висновків, списку використаних джерел та додатку. Зміст роботи викладений на 68 сторінках друкованого тексту. Список використаних джерел нараховує 46 найменування..

# РОЗДІЛ І ТЕОРЕТИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ БУЛІНГУ У ПІДЛІТКОВОМУ ТА МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ"

## 1.1 Поняття булінгу як систематичного соціально-психологічного явища

У сучасному суспільстві проблема булінгу набула особливої актуальності, охоплюючи різні сфери життя — від шкільного середовища до робочих колективів. Це явище виходить за межі звичайного конфлікту, набуваючи систематичного характеру, що свідчить про його глибоку соціально-психологічну природу. Булінг є формою агресивної поведінки, яка передбачає цілеспрямований тиск, приниження та моральне або фізичне насильство щодо особи, що перебуває у вразливішому становищі. У сучасному науковому середовищі сформувалося кілька підходів до аналізу феномену булінгу. Частина дослідників акцентує увагу на виявленні психологічних характеристик, притаманних учасникам цькування, зокрема жертвам, агресорам та спостерігачам. Інші вчені розглядають булінг як складний соціально-психологічний процес, що виникає в певному колективному середовищі. Значний внесок у систематизацію знань про це явище зробили науковці зі Скандинавії (зокрема А. Пікас, П. Хайнеманн, Е. Роланд, Д. Ольвеус) та Великої Британії (В. Ортон, Д. Таттум, Д. Лейн, Е. Мунте). У їхніх роботах подано перші наукові дефініції терміна «булінг», проаналізовано психологічний портрет його учасників, а також розкрито ключові причини та потенційні наслідки цього явища[9]

**Дан Ольвеус (1931–2020)** — шведсько-норвезький психолог, якого вважають піонером у вивченні булінгу серед дітей та підлітків. Його наукова і практична діяльність тривала понад 40 років і суттєво вплинула на розуміння, профілактику та подолання булінгу у школах.[4]. Ольвеус чітко визначив булінг як форму агресивної поведінки, в якій є дисбаланс влади: булер має перевагу над жертвою, що ускладнює для останньої можливість захиститися. Це визначення дозволило відрізнити булінг від інших форм агресії, де сторони мають приблизно рівну силу. Вчений не просто визнав булінг проблемою, він сформулював визначення булінгу, яке залишається найбільш поширеним (Olweus, 1993). Згідно з однією з його останніх статей на цю тему, шкільний булінг має відповідати трьом критеріям: повторюваність, навмисне заподіяння шкоди та

дисбаланс влади на користь кривдника (Olweus, 2013). Однак ці три критерії не є однаково важливими для визначення булінгу. Що стосується повторюваності, Olweus (2013) сказав, що він «ніколи не вважав це абсолютно необхідним критерієм» (с.757), оскільки його включення було лише для того, щоб допомогти відрізнити булінг від тривіальних, нешкідливих інцидентів. Дослідження показали, що повторюваність дійсно пов'язана з більшим ступенем шкоди (Kaufman та ін., 2020; Ybarra та ін., 2014). Але є також сумні приклади того, що поодинокі випадки булінгу є досить шкідливими (наприклад, образливі або принизливі пости в Інтернеті), які в екстремальних випадках призводили до самогубств. Таким чином, повторюваність може виконувати роль фактору, що пом'якшує шкоду, завдану в результаті булінгу, а не бути первинним визначальним компонентом (Volk та ін., 2014). Крім того, випадки булінгу можна спостерігати і в професійному оточенні, зокрема на робочому місці, де один співробітник може стати об'єктом постійного тиску, ігнорування, чи іншого формату відчуження від колег чи начальства. Ці практики не лише порушують права працівника, а й можуть негативно позначитися на його робочій продуктивності та загальному самопочутті.[46]

Ознаки булінгу:

1. Емоційне приниження, що має вербальні і невербальні способи вираження. Вербальні представлені негативно забарвленими висловлюваннями, використанням підвищеного тону, криком, звинуваченням у помилках, приниженням здобутків і досягнень людини. Невербальні способи – це зневажливий погляд, мовчазне засудження, образливі жести тощо.
2. Тривалість емоційно образливої і принизливої поведінки. Жертви булінгу визнають, що навіть, якщо неприйняття і несхвалення висловлюється у відносно м'якій формі, але впродовж тривалого періоду, виникає відчуття загнаності та відсутності виходу.
3. Непривітна і недовірлива поведінка також класифікується як булінг.
4. Втручання у приватне життя людини.

5. Якщо наслідком агресивного, негативного ставлення до людини є погіршення психологічного і фізичного стану цієї людини, то така поведінка визначається як булінг.
6. Якщо агресор має намір завдати шкоду іншій людині, або дозволяє чи сприяє, щоб ця людина пережила травматичні події, ця поведінка є булінгом.
7. Агресор займає вище становище ніж його жертва і відповідно дозволяє собі дії, що принижують гідність і завдають моральної або фізичної шкоди іншій людині[4].

Дисбаланс сил є, мабуть, найважливішим аспектом у визначенні Олвеусом булінгу і аспектом, на якому він найбільше наголошував, відмежовуючи булінг від інших форм агресії. Олвеус стверджував, що хуліган має більше влади, ніж жертва, що ускладнює жертвам захистити себе. На відміну від цього, знуцання – це не агресивна зустріч між двома людьми з відносно однаковою владою. Якщо особистість, на яку спрямовано напад, може створити ефективний захист від агресора, це буде вважатися загальною агресією, а не залякуванням. Важливим фактором збільшення кількості досліджень стосунків дітей і підлітків з однолітками у 1980-х роках було занепокоєння щодо появи агресії та антисоціальної поведінки серед молоді (включаючи розлади поведінки та злочини), а також той факт, що така поведінка майже ніколи не здійснюється молоддю самостійно, а у взаємодії з однолітками. У ці роки агресія розглядалася як основна детермінанта неприйняття однолітками (нелюбові) і, таким чином, асоціювалася з поганими соціальними навичками та негативними наслідками в групі однолітків. [38]

Вагомий внесок у дослідження феномену булінгу здійснила Дженні Лейн у своїй дисертаційній роботі, захищеній у 2014 році. У ній авторка зосереджується на вивченні агресії, спрямованої на осіб або групи, які перебувають у вразливому становищі та не мають змоги ефективно себе захистити. Особливу увагу вона приділяє ролі сторонніх спостерігачів у формуванні, підтримці та поширенні булінгу в шкільному середовищі.

Лейн акцентує на тому, що з віком діти схильні раціоналізувати власні агресивні дії, не завжди ідентифікуючи їх як булінг. Така нормалізація поведінки

впливає і на сприйняття подій спостерігачами, які можуть демонструвати толерантність до агресії, якщо вона сприймається як соціально прийнятна в певному середовищі. Таким чином, саме контекст, у якому перебувають діти, стає вирішальним чинником у розвитку та поширенні булінгових практик.

У своїй роботі під назвою «Вплив сторонніх спостерігачів на подальшу булінгову поведінку» дослідниця виокремлює низку ключових положень, що розкривають соціальну динаміку булінгу. Зокрема, встановлено, що рівень агресії щодо жертв зростає за відсутності сторонніх осіб, що свідчить про важливу регуляторну функцію, яку можуть виконувати спостерігачі. Їхні реакції здатні або підкріплювати, або послаблювати прояви агресивної поведінки, а отже — впливати на частоту та інтенсивність булінгу.

Лейн також акцентує на складності соціального контексту булінгу, підкреслюючи, що ефективне попередження цього явища можливе лише за умови урахування взаємодії між усіма його учасниками — жертвами, агресорами та спостерігачами. Вона робить висновок про необхідність комплексного підходу до розробки стратегій втручання, які повинні бути спрямовані не лише на безпосередніх учасників конфлікту, а й на ширшу соціальну групу — однолітків, що спостерігають за ситуацією.

Загалом, дослідження Дженні Лейн робить суттєвий внесок у сучасну наукову дискусію щодо соціальних механізмів булінгу, пропонуючи цінні імплікації для побудови ефективних профілактичних та інтервенційних програм у шкільному контексті. [43].

В українському науковому дискурсі проблема шкільного булінгу лише набирає актуальності. Серед вітчизняних дослідників, які займаються цією темою, варто згадати К. Абсямову, А. Борщевську, С. Стельмах, І. Сидорук, Л. Найдьонову та інших. Їхні праці присвячені аналізу факторів, що провокують булінг у шкільному середовищі, вивченню психологічних рис учасників цькування, а також пошуку ефективних методів протидії цьому соціальному явищу.

У своїй праці Анна Король описує різні типи булінгу, з якими стикаються діти в школах. Вона зазначає, що булінг - це повторювані, свідомі, навмисні дії з

наміром нашкодити, викликати страх або принизити іншу людину, і що він має різні форми прояву. Відповідно він може мати різні форми:

Вербальний булінг — найпоширеніший тип, що охоплює принизливі прізвиська, злісні жарти, критику, плітки, погрози та приниження через слова. Часто його не помічають дорослі, але для дитини він може мати серйозні емоційні наслідки.

Фізичний булінг проявляється у відкритих діях — штовханні, ударах, пошкодженні речей або використанні міміки та жестів із принизливим змістом. Хлопці зазвичай вдаються до такого виду частіше, ніж дівчата.

Соціальний (емоційний) булінг має прихований характер і полягає у виключенні дитини з групи, ізоляції, маніпуляціях чи руйнуванні дружніх зв'язків. Його важко виявити, але він глибоко ранить психіку.

Сексуальний булінг включає як фізичні, так і словесні прояви — непристойні коментарі, дотики, приниження сексуального характеру або погрози. За статистикою, з таким типом зіштовхується переважна більшість підлітків.

Расовий або національний булінг — це прояв упередженого ставлення до дитини через її національність, культуру чи мову. Він сприяє формуванню нетерпимості в шкільному середовищі.

Кібербулінг — нова форма цькування через цифрові засоби. Це образи, приниження чи шантаж у соцмережах, чатах, месенджерах, який може тривати цілодобово й охоплювати велику аудиторію.[14]

В країні діє закон про булінг який включає наступне "булінг (цькування) - психологічне, фізичне, економічне чи сексуальне насильство, тобто будь-яке умисне діяння (дія або бездіяльність), у тому числі із застосуванням засобів електронних комунікацій, яке систематично вчиняється особою стосовно дитини, з якою вони є учасниками одного колективу, або дитиною стосовно іншого учасника одного колективу та яке порушує права, свободи, законні інтереси потерпілої особи та/або перешкоджає виконанню нею визначених законодавством обов'язків. В українському законодавстві поняття булінгу (цькування) вперше було офіційно закріплено у Законі України №8584 від 18 грудня 2018 року, який набрав чинності з 19 січня 2019 року. У цьому законі

булінг визначається як дії учасників освітнього процесу, що включають психологічне, фізичне, економічне чи сексуальне насильство, в тому числі із застосуванням електронних засобів, спрямовані на малолітню або неповнолітню особу, або вчинені такою особою щодо інших учасників освітнього процесу. Ці дії призводять до шкоди психічному або фізичному здоров'ю потерпілого.

Закон доповнює Кодекс України про адміністративні правопорушення статтею 173-4, яка встановлює адміністративну відповідальність за булінг. За вчинення цькування передбачено штраф у розмірі від 850 до 1700 гривень або громадські роботи тривалістю від 20 до 40 годин. У разі повторного вчинення булінгу протягом року або якщо це робить група осіб, штраф збільшується до 1700–3400 гривень, а громадські роботи можуть тривати від 40 до 60 годин. Якщо булінг здійснюють діти віком від 14 до 16 років, відповідальність за їхні дії несуть батьки або особи, які їх замінюють[7].

Також закон передбачає відповідальність за приховування випадків булінгу з боку керівників закладів освіти, педагогів та інших працівників. Неповідомлення відповідних органів про випадки цькування карається штрафом від 850 до 1700 гривень або виправними роботами до одного місяця з відрахуванням частини заробітку.[5]

У Законі України «Про освіту» булінг визначено як моральне або фізичне насильство, агресивні дії у будь-якій формі, спрямовані на викликання страху, приниження, соціальної ізоляції або примус особи до підпорядкування інтересам кривдника. Заклади освіти зобов'язані розробляти та публікувати плани заходів із запобігання та протидії булінгу, оперативно розглядати звернення щодо цькування та забезпечувати відкритий доступ до інформації про такі заходи на своїх офіційних сайтах.

Питання внесення змін в законодавство було висвітлено наступним чином. Булінг повинен запобігатися не лише в школі та вдома цій протидії також порібно навчати в інших сферах життя дитини тобто спортивні секції театри гуртки. Раніше закон захищав дітей переважно в освітньому середовищі, але цього було недостатньо, адже булінг може виникати і в інших сферах. Тому закон розширили, щоб захистити дітей у різних колективах і ситуаціях. Також змінили визначення булінгу, щоб воно було більш загальним і охоплювало Зміни також

передбачають оновлення інших нормативних документів і системи відповідальності, щоб захист дітей був більш ефективним. Загалом ці нововведення зроблені для того, щоб краще захищати права дітей і запобігати насильству в різних сферах їхнього життя, враховуючи сучасні виклики і реальний досвід боротьби з булінгом.[20]. Отже, українське законодавство встановлює чіткі критерії визначення булінгу, передбачає адміністративну відповідальність за його вчинення та приховування, а також регламентує обов'язки освітніх закладів щодо профілактики та реагування на випадки цькування, що створює правову базу для ефективної боротьби з цим явищем у сфері освіти.

Форма знущання в сучасному розумінні є особливо небезпечною, агресивною формою поведінки з характерними особливостями. Сьогодні наявні дві визначні форми агресії, які можна розрізнити за їх характером та мотивацією:

**а)** Реактивна агресія проявляється як відповідь на помилкове сприйняття чужих дій як загрозливих чи ворожих. Часто вона є наслідком емоційної нестабільності або труднощів із самоконтролем, коли людина не в змозі стримати агресивні реакції.

**б)** Активна агресія має цілеспрямований характер і використовується для досягнення особистих цілей — матеріальних або соціальних. Вона може виявлятися у прагненні до домінування, здобуття влади або підкорення інших задля отримання переваг. [39].

Що-до причин агресивної поведінки, вони особливо пов'язані з відсутністю емпатії та чутливості до страждань жертв. Ті, хто винні в таких вчинках, часто віддають перевагу використанню неприязних дій, спрямованих на звинувачення інших, щоб зменшити значимість своїх дій.

Варто зазначити, що знущання не обов'язково виявляється у формі фізичної агресії. Це, скоріше, підступний спосіб поведінки, який може бути важко впізнати, якщо не ретельно проаналізувати ситуацію. Тому важливо докладно вивчити це явище та відрізнити його від інших форм насильства, що зазвичай поширені серед молоді [27].

Існує широке спектр ситуацій, які відображають булінг наприклад, в класному середовищі можуть виникати випадки систематичного приниження та

фізичного насильства з боку одного або кількох буллерів на слабших або менш захищених учнів. Ці дії часто є безпідставними і можуть створювати серйозні психологічні та емоційні травми для жертв.

Частіше відбувається в місцях, де контроль з боку дорослих менший або відсутній, — їдальні, коридори, сходи, вбиральні, спортивні майданчики; частіше відбувається в школах, ніж по дорозі в школу чи з неї [14];

Більшість дослідників вказують, що особи, що мають стосунок до булінгу, виконують різні ролі: Булери - учні, які мають соціальну вагу або наділені більшою фізичною силою, з високим потенціалом агресивності, спрямованої на інших учнів або вчителів. Жертви - учні, які є об'єктами знущань. Ця категорія поділяється на покірних і агресивних жертв. Агресивна жертва володіє тими ж якостями, що й булери. Вони вчиняють агресивні дії проти інших осіб і водночас є жертвами булінгу. Спостерігачі (свідки) - учні, що спостерігають за булінгом. Їх можна поділити на тих, які надають допомогу (допомагають булеру, але не здійснюють агресивних дій, закликають до подальшого насильства); посилювачів (відіграють лише невелику роль у булінгу, наприклад, можуть сміятися над образами кривдника); аутсайдерів (випадкові спостерігачі, які не беруть участі у булінгу, але є свідками); відповідачів (безпосередньо залучені для захисту або втішення жертви після знущань)[22].

Кривдники та жертви зазвичай одного віку, однак 30% жертв зазначають, що кривдники були дорослішими за них, а 10% — молодшими, що підтверджує принцип різниці влади. Половина випадків знущання відбувається «один-на-один», у решті кривдниками виступає вже група дітей. Знущання най більш поширені в початковій та середній школі (більше прямого знущання — вербального, фізичного), рідше — у старшій школі, однак з дорослішанням булінг набуває більш прихованого характеру (булінг з боку хлопців помітно зменшується з настанням 15 років, у дівчат — після 14). У школах з охоронцями порядку значного зниження булінгу порівняно з тими, де такого нагляду немає, не помічено (13% у порівнянні з 16%) [23]. Школи в непривілейованих районах, школи й класи з учнями з поведінковими, емоційними, навчальними проблемами мають більше випадків булінгу [13] (хоча деякі дослідження спростовують

зв'язок між рівнем булінгу та соціоекономічним статусом сім'ї або урбанізацією місця проживання [14].

Таким чином, булінг є серйозною проблемою, яка потребує уваги як у навчальних, так і у професійних середовищах для запобігання виникненню та ефективного вирішення випадків такого роду поведінки. Аналіз наукових підходів дозволив окреслити основні теоретичні засади розуміння булінгу, визначити його як цілеспрямовану, систематичну агресивну поведінку, яка має негативний вплив на психоемоційний стан особистості. Розгляд Закону України щодо протидії булінгу засвідчив наявність правових механізмів для запобігання цьому явищу та відповідальності за його вчинення. Особливу увагу було приділено формам прояву булінгу — фізичному, психологічному, економічному та кібербулінгу — а також їхнім характерним ознакам. Сукупність наведених аспектів дає змогу глибше усвідомити складність і багатовимірність цього явища, що, у свою чергу, є необхідною передумовою для розробки ефективних заходів профілактики та подолання булінгу в різних соціальних середовищах.

## **1.2 Психологічні механізми та мотивації, що лежать в основі булінгу у дітей**

Молодший шкільний вік є важливим етапом у розвитку дитини, коли активно формуються навички соціальної взаємодії, самосприйняття та моделі поведінки в колективі. Саме в цей період формуються основи соціальної поведінки, навички спілкування та ставлення до інших, що робить дітей особливо вразливими до агресивних впливів з боку однолітків. В цьому віці діти особливо чутливі до зовнішніх впливів, а їхня емоційна нестабільність і потреба в соціальному визнанні часто визначають характер стосунків з однолітками.

Проблема соціальної непричетності серед дітей молодшого шкільного віку залишається однією з ключових у сучасній педагогіці та психології. Цей феномен пов'язаний, передусім, із ще недостатньо сформованими механізмами соціального мислення, що є природною складовою вікового розвитку. У цьому віці діти лише починають опановувати основи моральних норм і правил соціальної взаємодії, а їхнє розуміння суспільно прийнятної поведінки ще не є стійким. Через ситуативність мислення та труднощі в побудові причинно-

наслідкових зв'язків, дитина нерідко не усвідомлює, що її дії можуть завдавати шкоди іншим [25].

Саме тому агресивна поведінка на цьому етапі часто не сприймається як щось заборонене або негативне — вона є радше наслідком незнання, ніж умислу. Проте з віком відбувається поступове формування соціальної свідомості. До кінця молодшого шкільного періоду діти вже здатні глибше аналізувати свої вчинки та їхній вплив на оточення. Водночас відбувається якісна трансформація міжособистісних відносин: школяр починає краще усвідомлювати своє місце в групі однолітків, розвивається здатність до емпатії, співпереживання та моральної оцінки поведінки — як власної, так і чужої.

Важливу роль у цьому процесі відіграє педагог. Саме вчитель, завдяки індивідуальному підходу до кожного учня, може стати тією рушійною силою, яка сприяє формуванню у дітей соціальної відповідальності та внутрішнього морального компаса [36]. Організований виховний процес, зорієнтований на розвиток комунікативних навичок, почуття справедливості й взаємоповаги, є дієвим засобом подолання соціальної непричетності [25]. Таким чином, хоча на ранньому етапі розвитку діти й демонструють недостатнє розуміння соціальних норм, це явище не є фіксованим. Воно піддається корекції й поступово зникає внаслідок дорослішання та цілеспрямованої педагогічної роботи [25].

У середовищі молодших школярів булінг може набувати форми спроби самоствердитися чи утвердити свою позицію в групі однолітків. Часто за таким типом поведінки стоїть прагнення до популярності або контролю над іншими [38]. Особливо яскраво це виявляється у випадках, коли дитина страждає на занижену самооцінку або має внутрішнє відчуття невпевненості у власній цінності. Якщо дитина відчуває себе менш привабливою, не надто розумною чи недостатньо гідною в очах інших, вона може інстинктивно прагнути компенсувати цю нестачу, вдаючись до приниження інших. Це дозволяє їй тимчасово відчутися себе вищою у соціальній ієрархії, зміцнити своє становище серед однолітків шляхом домінування [45].

Використання сили чи психологічного тиску для утвердження власного авторитету може здаватися легким шляхом до соціального визнання. Однак така стратегія є хибною, адже рано чи пізно дитина стикається з опором — хтось

обов'язково дає відсіч [21]. Ба більше, така поведінка не сприяє побудові довготривалих і здорових взаємин, натомість формує образ агресора, що відштовхує від нього потенційних друзів.

Ще одним значущим фактором, який може спричинити булінг, є неадекватне сприйняття реакцій інших. У молодшому шкільному віці діти ще не повною мірою здатні усвідомити емоційний стан і вразливість своїх однолітків [2]. Через брак емпатії та досвіду вони можуть сприймати власну агресивну поведінку як нешкідливу гру або жарт. У їхньому уявленні ці дії не несуть загрози, а навпаки — сприймаються як частина гри чи веселої взаємодії [33].

Гра дійсно є провідною діяльністю для молодших школярів, і саме в ігрових формах вони засвоюють соціальні ролі, моделюють поведінку дорослих і вчаться взаємодіяти [2]. Проте межа між грою та реальною шкодою може бути для них розмитою, що й ускладнює адекватне оцінювання наслідків власної поведінки. Це ще раз підкреслює необхідність систематичної педагогічної підтримки у формуванні у дітей емоційної чутливості та вміння розпізнавати межі допустимого у спілкуванні.

Вконтексті дитячого розвитку важливо враховувати не лише особистісні, а й середовищні чинники, які впливають на формування соціальної поведінки. Саме поєднання індивідуальних особливостей із впливом мікросоціального оточення часто визначає, як саме дитина реалізує свої потреби у взаємодії з іншими. Гра, як провідна діяльність у молодшому шкільному віці, а також стиль виховання та соціальні установки в родині й школі, є ключовими складовими, що можуть як сприяти соціалізації, так і провокувати асоціальні форми поведінки.

Гра в цьому віці є не лише джерелом розваги — вона виконує важливу пізнавальну та соціалізаційну функцію. Саме через гру діти вивчають навколишній світ, відтворюють суспільні ролі, моделюють різні життєві ситуації [34]. Однак у процесі гри нерідко виникає ситуація, коли дитина, занурена в уявний сюжет, не до кінця усвідомлює реальні наслідки своїх дій. Така вікова особливість, зумовлена ще недостатньо розвиненим моральним і соціальним мисленням, може сприяти неадекватному сприйняттю реакцій інших. Особливо це проявляється, коли агресивні дії маскуються під жарт або гру, яка, на думку дитини, не несе шкоди [24].

Крім ігрової поведінки, вагомий вплив на формування агресії у дітей має їхнє соціальне оточення. Якщо у середовищі, де зростає дитина, булінг не засуджується, а іноді й толерується, ймовірність проявів агресивної поведінки зростає в рази. Соціальна група може виступати потужним джерелом схвалення або, навпаки, гальмування певних форм поведінки. У випадках, коли дитина отримує позитивне підкріплення за прояви агресії — наприклад, сміх, визнання або підтримку з боку ровесників — така поведінка може бути закріплена й повторена в майбутньому [44].

Особливої уваги заслуговує роль батьків у цьому процесі. Якщо в сім'ї не засуджується агресивна поведінка, а іноді навіть заохочується — прямо чи опосередковано — це формує у дитини хибне уявлення про норми соціальної взаємодії. Прагнучи отримати схвалення від значущих дорослих, дитина може повторювати моделі поведінки, які вона спостерігає вдома, вважаючи їх допустимими й ефективними [37].

Не менш важливим чинником є й соціальне середовище школи. Якщо освітній заклад не має чітких правил реагування на випадки булінгу або педагогічний колектив толерантно ставиться до проявів агресії, діти можуть відчувати безкарність. Така атмосфера створює сприятливий ґрунт для поширення булінгу як звичної соціальної практики [40]. Наявність чіткої системи запобігання, реагування й покарання за агресивну поведінку є критичною умовою для формування в учнів почуття відповідальності за свої дії. У контексті соціалізації дітей молодшого шкільного віку важливу роль відіграють не лише безпосереднє оточення — родина та школа — але й ширші соціокультурні установки. Дитина, ще не маючи сформованої критичної свідомості, активно засвоює норми, які домінують у суспільстві або в локальній групі. Саме ці норми можуть закладати як основи гуманістичного співіснування, так і передумови до агресивної чи домінантної поведінки.

Культурні та соціальні норми мають потужний вплив на уявлення дитини про те, яка поведінка є припустимою. Якщо в культурному або соціальному середовищі булінг сприймається як звичайне явище, яке допомагає здобути авторитет, самоствердитися або захистити свою гідність, діти починають вважати подібні дії не лише прийнятними, але й бажаними [19]. У таких умовах

агресивність сприймається як ознака сили, а домінування — як показник соціального успіху.

Особливо тривожною є ситуація, коли булінг не тільки не засуджується, а й отримує мовчазне або навіть відкрите схвалення. У такому середовищі агресивна поведінка поширюється як ланцюгова реакція. Тому важливо підкреслити, що вплив мікросоціального середовища на формування дитячих соціальних моделей є надзвичайно значущим. Як засвідчують дослідження, саме у молодшому шкільному віці середовище формує базові уявлення про добро і зло, справедливість і відповідальність [11].

У зв'язку з цим необхідною є системна робота дорослих — батьків, педагогів, соціальних працівників — для створення атмосфери, в якій булінг не просто засуджується, а є соціально неприйнятним. Діти мають чітко усвідомлювати, що агресивна поведінка має негативні наслідки не лише для жертв, а й для самого агресора, знижуючи його довіру в очах суспільства [23].

Не менш важливим чинником формування поведінкових моделей у дітей є приклад, який вони отримують від дорослих. Діти активно копіюють поведінку авторитетних фігур: батьків, учителів, старших братів і сестер. Якщо ці дорослі особи використовують силу чи агресію як засіб вирішення конфліктів, дитина вірогідно засвоїть подібну модель як соціально ефективну. Вона починає повторювати цю поведінку у взаєминах з однолітками, вважаючи її нормальною й навіть необхідною [27].

Такий механізм наслідування призводить до "увічнення" булінгу — тобто до його багаторазового відтворення у шкільному середовищі, де нові покоління учнів переймають небезпечні сценарії поведінки від попередніх. Наслідки цього — емоційні травми, викривлене уявлення про силу й справедливість, а також зниження загального рівня безпеки в освітньому середовищі.

У період молодшого шкільного віку діти особливо сприйнятливі до моделей поведінки, які демонструють дорослі та старші ровесники. Саме в цьому віці закладаються первинні уявлення про соціально прийнятну поведінку, тому приклади з реального життя набувають вагомого впливу на дитячу свідомість. Одним із головних механізмів засвоєння поведінки є наслідування, яке може стати як потужним чинником виховання, так і джерелом небезпеки.

Пряме наслідування — один з найочевидніших шляхів, через який діти переймають деструктивні зразки. Якщо дитина спостерігає, як конфлікти вирішуються за допомогою сили, погроз або приниження, вона може сприймати це як норму. Фізична агресія чи словесне знуцання тоді не сприймаються як девіантна поведінка, а як прийнятний спосіб взаємодії [37].

Соціальне навчання — ще один важливий чинник формування поведінкових моделей. Діти засвоюють не лише дії, а й супутні переконання: наприклад, що агресія — це ефективний засіб досягнення мети чи демонстрації сили. У результаті формується викривлена система цінностей, де домінування подається як ознака впевненості або соціального успіху.

Рольове моделювання також відіграє ключову роль: дитина бачить у дорослих або старших дітях певні "еталони" поведінки, до яких прагне наблизитися. І якщо ці "взірці" поведуться агресивно чи зневажливо до інших, дитина може переймати цю модель як єдино можливу для досягнення схвалення або визнання [31].

На жаль, такі процеси не минають безслідно. Довгострокові наслідки наслідування агресивних моделей поведінки можуть бути надзвичайно серйозними:

- Схильність до булінгу. Діти, які переймають негативні зразки, часто самі стають ініціаторами знуцань. Вони відтворюють побачене, запускаючи ланцюгову реакцію булінгу, яка завдає шкоди не лише жертвам, а й формує в агресора деструктивні патерни спілкування.
- Психоемоційні порушення. Систематичне спостереження чи переживання агресії може спричинити розвиток тривожних розладів, депресії або навіть посттравматичного стресового розладу. Психіка дитини, ще не зміцніла для протистояння таким викликам, часто не витримує подібного навантаження [41].
- Погіршення академічних результатів. Психоемоційний тиск, страх і почуття небезпеки негативно впливають на концентрацію уваги та здатність до навчання. Як наслідок, знижується успішність, зростає кількість пропусків занять, а загальна мотивація до навчального процесу падає [40].

Таким чином, негативні моделі поведінки, які діти переймають від дорослих або старших, можуть мати не лише миттєві, але й віддалені наслідки. Вони формують поведінкові шаблони, які важко змінити у майбутньому, якщо своєчасно не втрутитися на етапі їх становлення.

Проблема булінгу в молодшому шкільному віці має глибоко психологічне підґрунтя та багатогранну природу проявів. У цьому віковому періоді діти тільки починають усвідомлювати соціальні норми, вчать взаємодіяти з ровесниками, регулювати власну поведінку й емоції. Відтак, агресивна поведінка, зокрема булінг, часто виникає не через злий умисел, а через нездатність або недостатній досвід конструктивного вирішення конфліктів.

Згідно з дослідженнями, найпоширенішою формою булінгу в молодшому віці є словесне залякування — ображення, насмішки, погрози, що фіксуються як серед хлопчиків, так і серед дівчат. На другому місці — фізичне насильство, яке хоча й менш часте, але значно травматичніше за своїм впливом. Соціальне виключення та плітки — також типові прояви булінгу, що мають майже однакову поширеність і можуть викликати глибокі емоційні рани в дитини [35].

Розуміння цих особливостей є критично важливим для ефективного запобігання булінгу. Насамперед, необхідно впроваджувати комплексні освітні програми, які з перших років шкільного життя формуватимуть у дітей почуття поваги, толерантності та емпатії. Такі програми мають не лише пояснювати неприйнятність агресивної поведінки, а й розвивати соціальні навички, зокрема — вміння вирішувати конфлікти мирним шляхом.

Ключову роль у цьому процесі відіграють педагоги та адміністрація закладу освіти, які мають бути не лише спостерігачами, а й активними учасниками в процесі попередження булінгу. Їх завданням є не просто реагувати на вже вчинені акти агресії, а й вміти розпізнавати ранні ознаки цькування, будувати з учнями довірливі стосунки та створювати атмосферу підтримки й безпеки.

Окрему увагу необхідно приділити жертвам булінгу — цим дітям вкрай важливо надати психологічну підтримку, іноді навіть індивідуальну допомогу фахівців. Консультації, участь у спеціальних тренінгах, інклюзивне середовище

— усе це сприяє емоційному відновленню та підвищенню самооцінки таких дітей.

Зрештою, розробка ефективних стратегій боротьби з булінгом має базуватись на глибокому розумінні психологічних чинників, які спричиняють або підтримують подібну поведінку. Врахування вікових особливостей дітей, їх емоційної вразливості та потреб у соціальному прийнятті дозволяє будувати системну модель профілактики, що передбачає не лише покарання, а й виховання, співпереживання та взаємну повагу [2].

### **1.3 Специфіка проявів булінгу серед підлітків**

Підлітковий вік — це час пошуку себе, формування особистості, перших серйозних переживань і конфліктів. У цей період емоції загострені, а потреба в прийнятті з боку однолітків — чи не найважливіша. Саме тому булінг у підлітковому середовищі набуває особливої гостроти. Знущання у школі або в колі однолітків можуть мати руйнівний вплив на психіку: від втрати віри в себе до тривалих депресій, самотності, а іноді — навіть думок про самогубство. Школа для таких підлітків перетворюється не на місце знань і розвитку, а на територію щоденного стресу й страху. Вікторія Тарасенко акцентує увагу на соціальних і психологічних чинниках, які сприяють виникненню булінгу, зокрема на особливостях взаємодії між учасниками освітнього процесу, а також на ролі педагогів і адміністрації у формуванні або стримуванні агресивної поведінки. Авторка визначає булінг як систематичне психологічне або фізичне насильство, спрямоване на приниження, ізоляцію або дискримінацію жертви, що повторюється у часі. Відсутність належного контролю, недостатня обізнаність і профілактична робота призводять до поширення насильства серед школярів [11].

У статті К.В. Макс'юм «Особливості булінг-структури в підлітковому віці» (2019) піднімається важлива й актуальна тема, що стосується соціально-психологічного явища булінгу, зокрема — його проявів і специфіки саме серед підлітків. Авторка акцентує увагу на тому, що булінг — це не просто акт насильства, а цілісна система агресивної комунікації, у якій сильніші особи або групи цілеспрямовано і тривало тиснуть на слабших. При цьому ситуація булінгу виходить за межі банальної схеми «агресор — жертва» та охоплює ширше коло учасників — як активних, так і пасивних [17]

Класична тріада булінгу — агресор, жертва, спостерігач — розвивається. Все більше учнів опиняються в «сірій зоні» — вони не проявляють відкритої агресії, але й не допомагають жертвам. Пасивне мовчання, сміх, схвальні коментарі в соцмережах — усе це може виглядати невинно, але насправді сприяє поширенню цькування. Таких учасників у класі може бути до 60–70% [2][8]. Водночас зростає і частка тих, хто готовий підтримати жертву, виступити проти булера або хоча б не мовчати. Цих учнів може бути до 25–30%, що свідчить про поступову зміну цінностей і формування відповідальнішої позиції [6]

Отже, аналізуючи матеріал К.В. Максом, варто визнати: булінг у підлітковому віці — це складна соціально-психологічна конструкція, що змінюється у процесі дорослішання підлітків. Якщо на ранньому етапі спостерігаємо чіткий розподіл ролей і грубу форму взаємодії, то в старшому віці ситуація ускладнюється психологічно, але потенційно стає більш контрольованою. Вербальний тиск залишається найпоширенішим, а боротьба з булінгом має спиратися на комплексні стратегії: освіту, підтримку, вчасне втручання та розвиток емпатії в підлітковому середовищі [17]

Що особливо важливо — структура ролей у процесі булінгу зазнає змін залежно від вікової категорії.

У ранньому підлітковому віці, приблизно у 10–11 років, ролі розподіляються досить чітко: є агресори, жертви, ті, хто підтримує агресора, а також захисники [17]. У цьому віці взаємодія з ровесниками відіграє провідну роль, тому соціальна ієрархія в групах є доволі жорсткою. Домінують фізичні та словесні форми булінгу, а соціальна ізоляція слугує інструментом психологічного тиску, створюючи для жертви вкрай напружене середовище [17].

Натомість у старшому підлітковому віці (15–16 років) структура булінгової взаємодії змінюється. Ролі стають менш визначеними, що пов'язано з глибшими психологічними процесами: становленням особистості, потребою в самореалізації, розвитком критичного мислення та зростаючим прагненням до визнання з боку однолітків [18]. [17]

Незважаючи на зниження частоти проявів булінгу у цьому віці, ситуація залишається непередбачуваною. Зростає кількість тих, хто готовий стати на захист жертви, однак ці тенденції можуть бути нестійкими. Саме тому особливої

уваги набуває систематичний моніторинг і впровадження превентивних заходів [18]

Форми булінгу можуть набувати різного вигляду: від фізичного тиску (удари, штовхання) до вербальних принижень (образи, глузування) та соціального відчуження (ігнорування, відсторонення, емоційне блокування). Найпоширенішим проявом, за спостереженнями, залишається саме вербальний булінг — і це не випадково. Він потребує певного рівня комунікативних умінь та вміння маніпулювати словами, що особливо характерно для підлітків у процесі становлення мовленнєвої та соціальної активності[26]

Цікаво й те, що рольова структура у феномені булінгу значно ширша, ніж здається на перший погляд. Окрім агресорів і жертв, у ній фігурують також помічники агресора, захисники жертви та так звані спостерігачі — ті, хто займає нейтральну або пасивну позицію, але все ж є частиною конфліктної взаємодії [18]. Ця багаторівнева модель підкреслює складність явища і потребує не лише точного діагностування, а й системного підходу до профілактики на рівні освітнього середовища та сімейного виховання.

Сучасна структура булінгу включає в себе не лише головного агресора, а й тих, хто його підтримує або підсилює. Є ті, хто відкрито долучається до цькування, є ті, хто просто спостерігає і реагує сміхом чи зйомкою на телефон. Є жертви — ті, на кого спрямована агресія, і є захисники — ті, хто намагається допомогти. Нарешті, є спостерігачі, які не беруть прямої участі, але своїм мовчанням також впливають на атмосферу в класі[26]

Усе це робить булінг не індивідуальним актом, а колективним процесом із власною логікою і ролями.

Основна думка статті Олександри Біловус, Галини Лялюк та Євгена Карпенка "Соціально-психологічні чинники булінгу серед старшокласників" полягає в тому, що булінг серед старшокласників є складним соціально-психологічним явищем, яке виникає в умовах ворожості, страху та конфлікту в освітньому середовищі. Автори підкреслюють, що булінг має системний характер і пов'язаний із особливостями молодіжної субкультури, соціальним статусом учнів, а також із впливом групових норм і моделей поведінки. Важливими чинниками є боротьба за домінування, конфлікти між

субкультурами, нетерпимість, заздрість, відсутність цікавого дозвілля та недостатній контроль з боку педагогів. Дослідження також висвітлює, що агресія і булінг формуються під впливом соціального оточення і можуть бути навченими моделями поведінки.[10]

Особливої складності ситуація набуває тоді, коли цькування стає частиною встановлення соціальної ієрархії в класі. У боротьбі за лідерство деякі підлітки використовують булінг як засіб впливу: принижуючи інших, вони намагаються утвердитися в групі, продемонструвати свою силу або підпорядкувати собі оточення. У цьому сенсі булінг уже не просто прояв агресії — це своєрідний соціальний інструмент, який допомагає зберігати або здобувати позиції у внутрішньому шкільному «рейтингу» [3].

Проблема булінгу серед підлітків не є відірваним соціальним явищем, а часто має глибші психологічні корені, зокрема — у кризі ідентичності, яку переживає майже кожна молода особистість у перехідному віці. Як зазначає Оксана Анатоліївна Краєва, саме підлітковий період є критичним етапом у формуванні самосвідомості, коли юнак або дівчина вперше свідомо шукає відповідь на запитання: «Хто я?» [15]. Цей пошук супроводжується невизначеністю, сумнівами у власних цінностях, розчаруваннями, а також спробами знайти або утвердити себе через взаємодію з однолітками, не завжди конструктивну [16]. У цей час підлітки можуть відчувати внутрішній конфлікт, пов'язаний із сумнівами у власних цінностях, ролях і місці в суспільстві. Така криза ідентичності часто супроводжується емоційною нестабільністю, підвищеною тривожністю, розгубленістю та бажанням довести свою значущість, що може призводити до агресивної поведінки. Також може проявлятися в труднощах з прийняттям нових ролей, невпевненості у собі та внутрішньому конфлікті між тим, якими підлітки є насправді, і тим, якими вони хочуть бути. Хоча цей процес є частиною нормального розвитку, за відсутності підтримки з боку дорослих він може призвести до психологічних проблем. Старшокласники часто перебувають у стані підвищеного стресу, що сприяє виникненню конфліктів у шкільному середовищі.[1]

Гендерні особливості поведінки в ситуації булінгу серед підлітків були висвітлені А. В. Динис. В статті акцентується увагу на тому, що дівчата та

хлопці демонструють різні моделі поведінки як у ролі жертв, так і агресорів. Зокрема, дівчата частіше стають об'єктами психологічного або економічного тиску, тоді як хлопці зазвичай стикаються з фізичними формами насильства. Водночас саме дівчата частіше звертаються по допомогу у складних ситуаціях.

У дослідженні підкреслюється значна роль соціального контексту — атмосфери в школі, моделей сімейного виховання та загального рівня підтримки середовища, — які впливають на формування типових стратегій поведінки в умовах булінгу. З огляду на ці особливості, авторка наполягає на потребі гендерно чутливого підходу до профілактики шкільного насильства, що дозволить ефективніше протидіяти булінгу та зменшити його поширення.[12]

(можливо на висновок) У той же час варто пам'ятати: булінг — це не лише драма однієї дитини. Це проблема всієї групи. Актори цієї «п'єси» — не тільки жертва і кривдник, а й ті, хто мовчки спостерігає, підбурює чи намагається захистити. Саме в підлітковому віці формується уявлення про межі допустимого, про силу і слабкість, про відповідальність і байдужість. І якщо суспільство, школа та батьки вчасно не втрутяться, ці болючі уроки можуть залишити слід на все життя.

### **Висновок до першого розділу**

В цьому розділі розкривається сутність булінгу як систематичного соціально-психологічного явища, що виходить за межі звичайного конфлікту і характеризується цілеспрямованим тиском, приниженням та моральним або фізичним насильством над особою, яка перебуває у вразливому стані. Визначення булінгу, запропоноване Даном Олвеусом, підкреслює ключові критерії цього явища: повторюваність, навмисне заподіяння шкоди та дисбаланс влади на користь агресора, що ускладнює жертві можливість захисту. Булінг має різні форми прояву — вербальний, фізичний, соціальний, сексуальний, расовий та кібербулінг, кожен з яких по-своєму страждає на психічний і фізичний стан.

Особливу увагу приділено ролі сторонніх спостерігачів, які можуть як посилювати, так і послаблювати прояв булінгу, що вказує на необхідний комплексний підхід до профілактики і втручання у цю проблему. В українському контексті було офіційно визначено у законодавстві, що передбачає адміністративну відповідальність за його вчинення та виховання, а також

зобов'язує освітні заклади розробляти заходи протидії цькуванню. Законодавчі зміни спрямовані на розширення сфери захисту дітей від булінгу не тільки в школі, а й в інших соціальних середовищах, що відповідає сучасним викликам.

Молодший шкільний вік є критичним періодом формування особистості дитини, коли закладаються основи її психологічного розвитку. Освітнє середовище має вирішальний вплив на ці процеси, тому методи навчання повинні бути спрямовані на підтримку гармонійного розвитку дітей. Булінг серед молодших школярів є гострою соціальною проблемою, що має глибокі психологічні наслідки не лише для жертв, а й для агресорів. Це явище проявляється в різних формах — від фізичних і вербальних нападів до соціальної ізоляції, поширення чуток і кібербулінгу.

Психологічні механізми булінгу включають низьку самооцінку, потребу у владі, недостатню емпатію, а також вплив сімейного оточування і соціальних факторів. Часто агресори використовують булінг як спосіб самоствердження та досягнення соціального визнання, що підкреслює складність мотивацій, які лежать на основі цього явища. Розуміння цих механізмів є ключовим для розробки ефективних профілактичних заходів, які дозволяють охопити не лише жертв, а й агресорів, допомагаючи їм зберегти здорові способи самовірування.

Для протидії булінгу в початкових класах необхідний комплексний підхід, що включає освітні програми, підтримку постраждалих, активне реагування педагогів і адміністраторів, розвиток соціального навичок у дітей, а також залучення батьків. Важливо створити безпечне та підтримуюче навчальне середовище, де кожен учень відчувається захищеним і повноцінно розвиненим. Такий підхід сприяє зниженню проявів булінгу та формуванню здорових міжособистісних відносин у шкільному колективі.

Отже, булінг є складним соціально-психологічним явищем із багатьма грандіозними проявами, яке потребує системного вивчення, розуміння соціальної динаміки та ефективного правового і соціального реагування для запобігання і подолання цього негативного явища у суспільстві, особливо в контексті молодшого шкільного віку, коли формуються базові риси особистості дитини.

## **РОЗДІЛ 2. МЕТОДИЧНІ ЗАСАДИ ДОСЛІДЖЕННЯ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВУ БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ ТА МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

### **2.1. Передумови вибору методів дослідження**

В психологічній науці, як і в інших галузях знань, для збору фактів, їх аналізу та інтерпретації застосовується певна система дослідницьких методів. Вибір методів визначається метою, завданнями та специфікою об'єкта вивчення.

Ключовим принципом проведення психологічних досліджень є принцип об'єктивності. Його реалізація дозволяє врівноважити об'єктивні та суб'єктивні складові наукового пізнання та обмежити можливість довільного тлумачення результатів і предмета дослідження .

У практиці шкільної психодіагностики найчастіше застосовуються такі методи, як спостереження, тестування, опитування, а також аналіз результатів діяльності учнів. Кожен із цих підходів, враховуючи його специфіку, дає змогу зібрати необхідну інформацію для комплексного аналізу психічного розвитку дитини. Психодіагностичний метод — це особливий інструмент дослідження, який забезпечує отримання як кількісних, так і якісних показників індивідуальних психологічних характеристик особистості. Він базується на суворому дотриманні вимог до психодіагностичних методик, таких як валідність, надійність та відповідність нормам.

Визначальною рисою психодіагностичного підходу є його орієнтація на вимірювання, що дозволяє точно оцінити досліджувані явища як у кількісному, так і в якісному аспектах.

Проективні методи базуються на ключовому принципі психологічної проєкції. Згідно з ним, особа, реагуючи на слабо структурований або абстрактний стимульний матеріал (такий як неоднозначні зображення, кольорові плями, казкові образи тощо), несвідомо переносить на нього свої внутрішні психологічні переживання, мотиваційні установки, потреби, емоційні стани та конфлікти. Іншими словами, досліджуваний надає цьому матеріалу особистісно забарвлене значення, інтерпретуючи його відповідно до власного психоемоційного фону.

Цінність таких методик полягає в тому, що учасники тестування, як правило, не усвідомлюють справжньої мети завдань та характеру майбутнього аналізу їх відповідей. У результаті дослідник має змогу отримати більш глибоку та автентичну інформацію про внутрішній світ особистості, виявити те, що часто залишається прихованим навіть від самої людини.

Проективні методики забезпечують цілісне уявлення про психічний стан індивіда, не обмежуючись лише окремими рисами чи характеристиками. Саме завдяки своїй здатності виявляти глибинні шари особистості вони вважаються незамінним інструментом у психологічній діагностиці .

Проективна психодіагностика володіє рядом особливостей, що вирізняють її серед інших дослідницьких методів. Насамперед, її унікальність полягає у здатності проникати в глибини несвідомого — у ті психічні утворення, які не завжди доступні для прямого спостереження або самоспостереження. За рахунок опосередкованого підходу до вивчення особистості, проективні техніки дозволяють оминати захисні психологічні бар'єри, які можуть блокувати або спотворювати вияв істинного емоційного стану чи внутрішніх конфліктів.

Ще одна важлива перевага — гнучкість і відкритість стимульного матеріалу. Завдяки відсутності жорстких рамок, випробуваний має змогу проявити себе у вільній формі, демонструючи багатство індивідуальних реакцій. Це мінімізує зовнішній тиск та дозволяє фіксувати щирі, автентичні прояви особистості. В результаті дослідження психолог отримує більш точне уявлення про внутрішній світ людини, що робить проективні методики цінним інструментом у вивченні емоційно-мотиваційної сфери.

Поряд із цим, у психологічній практиці широко використовується метод опитування, особливо коли важливо з'ясувати ставлення людини до певних понять, життєвих ситуацій, навчальних або побутових завдань. Такий підхід дає змогу виявити рівень обізнаності, систему цінностей, мотиваційні установки, інтереси, переконання, емоційні реакції. Залежно від мети дослідження, опитування може набувати різних форм: від невимушеної бесіди й глибокого інтерв'ю — до анкетування або соціометричного аналізу міжособистісних стосунків [30, с. 31].

Для дослідження особливостей проявів шкільного насильства у підлітковому віці доцільно використовувати опитувальники. Такий тип методик відповідає специфіці досліджуваного явища і дозволить розкрити різноманітні аспекти схильності на насильства.

Для дослідження особливостей агресивної поведінки підлітків нами було підібрано наступний комплекс психодіагностичних методик: опитувальник ризику булінгу (за А. А. Бочавер, В. Б. Кузнєцовою, Е. М. Біанкі); методика на виявлення булінг-структури (за О. Г. Норкіною). Дана сукупність методик дозволить визначити основні особливості шкільного насильства у підлітковому віці.

## **2.2. Опитувальник ризику булінгу (за А. А. Бочавер, В. Б. Кузнєцовою, Е. М. Біанкі)**

Даний опитувальник розроблено з метою виявлення потенційних ризиків виникнення булінгу серед молоді. Він містить 14 запитань, кожне з яких супроводжується від однієї до восьми варіантів відповідей, з можливістю обирати кілька одночасно. Частина відповідей відображає наявність факторів ризику булінгу (так звані шкали-предиктори), інші ж навпаки свідчать про наявність психологічної безпеки (шкали-антипредиктори). Уся методика включає чотири діагностичні показники:

**Шкали-предиктори.***Шкала небезпеки.* Відображає негативні риси психологічного клімату в колективі, зокрема постійну напругу, спричинену низькою якістю міжособистісних стосунків і порушенням норм взаємодії. Це спричиняє негативні очікування у спілкуванні: образи, дратівливість, ворожість, ізоляцію та недовіру до інших. Високі значення на цій шкалі свідчать про підвищене суб'єктивне відчуття небезпеки серед членів групи та більший ризик використання дезадаптивних способів подолання тривожності, включаючи агресію, цькування, або вживання психоактивних речовин.

*Шкала роз'єднаності.* Оцінює не загальний емоційний фон, а поточну напругу, яка виникає через конкретні конфлікти (наприклад, сварки) й проявляється у ворожому ставленні до взаємодії, підвищеній тривожності та почутті самотності. Ця шкала також аналізує рівень згуртованості колективу, соціальну дистанцію між учасниками, зокрема між підлітками та вчителями, а також відсутність дієвих механізмів впливу одне на одного. Високі показники

вказують на низьку керованість групи, уникнення контактів та відсутність підтримки й діалогу. Це не є прямим індикатором булінгу, проте у разі його виникнення, такі умови значно знижують імовірність його припинення через відсутність взаємодопомоги в колективі.

**Шкали-антипредиктори.***Шкала благополуччя.* Досліджує чинники, які сприяють формуванню атмосфери взаємної довіри та відкритого спілкування в групі, що в свою чергу знижує ризик виникнення ситуацій цькування. Ця шкала оцінює наявність стабільних комунікативних норм і чітко визначених меж у взаємодії, які сприяють зменшенню негативних очікувань у спілкуванні. Високі значення свідчать про те, що в колективі цінується повага як основна соціальна цінність, що протистоїть домінуванню сили чи авторитарності, і виконує функцію захисту від розвитку булінгових ситуацій.

*Шкала рівноправності.* Аналізує чинники, що забезпечують стабільність міжособистісних стосунків у колективі. Незважаючи на зв'язок з проявами фізичної або словесної агресії, шкала не демонструє зв'язку з загальним рівнем агресивності чи тривожності. Вона також відображає здатність групи до прийняття індивідуальних відмінностей, справедливого розподілу соціальних ролей та створення простору для конструктивної комунікації. Високі показники за цією шкалою свідчать про існування в колективі чіткої соціальної структури, діалогічних стосунків і здатності до взаєморозуміння, що зменшує тривожність та захищає групу від булінгу, який може виникати на тлі конфліктного формування статусної ієрархії.

Отже, навіть при наявності агресивних проявів, у такому середовищі вони не призводять до ізоляції чи виключення, а натомість сприймаються як частина взаємодії та вирішуються шляхом діалогу.

### **2.3. Методика на виявлення булінг-структури (за О. Г. Норкіною)**

Методика, розроблена О. Г. Норкіною для виявлення булінгових структур, використовується з метою аналізу поведінкових ролей підлітків у ситуаціях булінгу. Інструмент складається з 25 запитань, кожна відповідь оцінюється за ключем: при збігові з ключовим варіантом по відповідній шкалі нараховується 1 бал. Особливу увагу мають питання №13, №17 та №20, адже вони дозволяють

виявити прояви насильства не лише з боку однолітків, а й педагогів.

Основою методики є класифікація ролей у структурі булінгу, запропонована О. Л. Глазман, згідно з якою учасників подій поділяють на такі категорії: «ініціатор», «помічник», «захисник», «жертва» та «спостерігач».

**Ініціатор (агресор)** — це особа з високим рівнем загальної агресивності, яка схильна до нападів як на ровесників, так і на дорослих, включаючи вчителів чи членів родини. Такі підлітки, зазвичай, мають позитивне ставлення до проявів насильства, на відміну від жертв або сторонніх спостерігачів. Для них характерне прагнення до домінування, брак емпатії та емоційної чутливості. Відповідно до досліджень Дана Ольвеуса, булери часто мають завищену самооцінку, почуваються впевнено і успішно у своїй соціальній ролі.

**Помічники агресора** — це особи, які підтримують і часто наслідують поведінку ініціатора. Вони можуть бути неуспішними у навчанні, демонструвати порушення дисципліни та схильність до антисоціальної поведінки. Для них характерна зневага до правил і вибір агресивних способів розв'язання конфліктів.

Однак роль помічника не завжди однозначна. Іноді цю позицію займають дисципліновані підлітки, які звикли до жорсткого контролю з боку дорослих або старших дітей. Такі діти можуть підкорятися агресору через власну невпевненість, страх чи бажання бути прийнятими. Вони можуть сприймати близькість до булера як спосіб підвищити свій статус у групі, навіть якщо це суперечить їх власним переконанням [29].

**Захисники постраждалих** зазвичай мають високий авторитет серед однолітків. Вони рідко демонструють агресивну поведінку по відношенню до інших і самі рідше стають об'єктами цькування. Ці підлітки зазвичай займають чітку позицію проти булінгу незалежно від того, наскільки виправданою є поведінка жертви. Захисники активно протидіють агресорам, по можливості надаючи підтримку тим, хто зазнає утисків. Їм властиві такі якості, як висока емпатійність, відповідальність і здатність до моральної оцінки ситуації, завдяки чому їх сприймають як борців за справедливість. Їхня здатність до співпереживання та реальної підтримки підвищує їхній соціальний статус серед ровесників.

**Жертви булінгу** часто зазнають сильного психологічного тиску, відчують соціальну ізоляцію, тривогу, страх та емоційну самотність. Ці емоційні стани є результатом негативного середовища, яке формується навколо них. Такі діти, як правило, мають низький рівень впевненості у собі, демонструють уникання соціальних контактів, замкнутість, сором'язливість, емоційну вразливість. Вони можуть проявляти психосоматичні симптоми, схильність до депресивних станів, високий рівень тривожності та використовують неефективні стратегії взаємодії з оточенням, що ускладнює міжособистісні стосунки.

**Спостерігачі**, або свідки булінгу, становлять найбільшу частину підліткового середовища. Вони, зазвичай, займають нейтральну позицію та намагаються не втручатися в ситуації цькування. Їх поведінка часто продиктована бажанням уникнути конфлікту або зберегти власну безпеку, що змушує їх дистанціюватися від подій.[28]

**Свідки булінгу** зазвичай виконують пасивну, спостережну роль у конфліктній ситуації. Вони не впливають безпосередньо на хід подій, однак їхня присутність має значення — вони фіксують сам факт агресії та опосередковано посилюють її значущість як для булера, так і для жертви. Саме завдяки спостерігачам конфлікт набуває соціального резонансу: сторони усвідомлюють, що ситуація булінгу стала публічною, а отже, отримала певну «легітимність» у групі. Це спричиняє закріплення статусів агресора й жертви, які відтепер складно змінити без активного втручання або значної трансформації поведінки з обох боків.

До категорії свідків можуть належати не лише діти, а й дорослі — вчителі, шкільний персонал чи інші очевидці подій. Часто ці дорослі, перебуваючи у ролі сторонніх спостерігачів, відчують внутрішній дискомфорт і безсилля, адже на момент, коли вони усвідомлюють, що відбувається булінг, процес уже набув розвитку. Це може викликати почуття провини — або через те, що вони не втрутилися вчасно, або через співчуття до тієї чи іншої сторони, особливо якщо йдеться про приховану симпатію до агресора.[21]

**Деякі спостерігачі булінгу** можуть характеризуватися страхом опинитися на місці поточної жертви. Вони уникають активного втручання, оскільки

побоюються, що заступництво може зробити їх новою мішенню. Часто такі особи прагнуть зберегти нейтральні або навіть дружні стосунки з агресором, особливо якщо він має високий статус чи є неформальним лідером у групі. Іноді їхнє мовчазне схвалення обумовлене саме прагненням залишитися у «безпечній зоні».

Крім того, частина свідків раніше сама могла бути жертвою цькування. Для таких осіб спостереження за булінгом може викликати складні емоції — від співчуття до бажання помсти. Вони можуть переносити власні травматичні переживання на поточну ситуацію, і навіть мріяти про те, щоб самостійно опинитися в ролі агресора, використовуючи це як спосіб психологічного реваншу за попередні приниження. Такі фантазії, хоч і не завжди втілюються у дії, свідчать про глибоку внутрішню напругу, сформовану минулим досвідом булінгу.[30].

## **2.4. Методика «Особистісна агресивність і конфліктність»**

**(за Є. П. Ільїним)**

Методика, розроблена Є. П. Ільїним, дозволяє здійснювати комплексну діагностику рівня агресивності та схильності до конфліктної поведінки. Вона містить 81 твердження, що об'єднані у вісім основних шкал оцінювання. Ці шкали охоплюють такі аспекти: запальність, наполегливість, образливість, принциповість, схильність до компромісу, мстивість, неприйняття чужої думки та підозрілість. Окрім цього, методика дозволяє визначити показники позитивної агресії, негативної агресії та загального рівня конфліктності [34].

Концептуальна основа методики базується на диференційованому підході до аналізу проявів агресивної поведінки. Автор виокремлює декілька ключових компонентів агресивності, що значно підвищує діагностичну цінність інструменту. Завдяки цьому методика не лише дозволяє оцінити загальний рівень агресії, але й виявити конкретні особистісні риси, які потребують корекції. Важливо, що агресія у цій моделі поділяється на конструктивну (позитивну) та деструктивну (негативну), що дає змогу здійснити порівняльний аналіз домінуючих тенденцій у поведінці обстежуваної особистості. Такий підхід сприяє точнішому розумінню природи агресивних проявів — чи то вони є результатом усвідомленої саморегуляції, чи свідчать про дефіцит самоконтролю.

Методика особливо корисна в ситуаціях, де необхідно встановити наявність схильності до немотивованої агресії, оцінити поведінкові установки щодо допустимості або недопустимості застосування сили для вирішення конфліктів, а також виявити уявлення про межі самозахисту.

Умовний поділ агресії в межах методики відображає переважний напрям її реалізації: позитивний — як свідчення здатності контролювати власні дії, або негативний — як індикатор імпульсивності та низької регуляції поведінки.

Оцінювання здійснюється за відповідями на кожне твердження — «так» чи «ні», відповідно до ключів, наведених у таблиці 2.1. Кожна відповідь, що відповідає критеріям певної шкали, оцінюється в 1 бал. Максимально за кожною шкалою можна набрати від 0 до 10 балів.

Сумарні показники мають наступне тлумачення:

- Позитивна агресивність визначається загальною кількістю балів за шкалами «наполегливість» та «непоступливість»;
- Негативна агресивність — сумою балів за шкалами «мстивість» та «нетерпимість до думки інших»;
- Загальний рівень конфліктності обчислюється за сумою балів шкал «запальність», «образливість», «безкомпромісність» та «підозрілість».

## **2.5. Методика «Агресивна поведінка»**

Методика, створена Є. П. Ільїним і П. А. Ковальовим, складається із 40 тверджень, згрупованих у чотири шкали, кожна з яких дозволяє оцінити окремий тип агресивної поведінки. Інструмент спрямований на виявлення наступних форм агресії:

- пряма вербальна агресія;
- непряма вербальна агресія;
- непряма фізична агресія;
- пряма фізична агресія.

Чим вищий сумарний показник за відповідями респондента, тим сильніше виражена схильність до агресивної поведінки. Якщо загальна кількість балів за шкалами прямої та непрямой фізичної агресії, а також прямої вербальної агресії перевищує 20 балів, це може свідчити про імпульсивність і низький рівень

самоконтролю. Водночас, результати на рівні 10 балів і нижче можуть вказувати на витриманість, саморегуляцію та схильність до мирного вирішення конфліктів.

Вербальна агресія як форма агресивної поведінки проявляється у використанні мови з ворожим або насильницьким змістом щодо іншої особи чи групи. До таких проявів належать образи, погрози, прокльони, лайка, які часто мають емоційно виражений характер — через сварки, крик, гучне обурення тощо. Вона виступає індикатором грубості у спілкуванні, демонструє негативні емоції, агресивні установки та порушення міжособистісних відносин, і є особливо поширеною в підлітковому віці.

Пряма фізична агресія (фізичний напад) означає безпосереднє застосування сили проти іншої особи з метою завдати шкоди чи демонструвати домінування.

Непряма фізична агресія включає дії, спрямовані на іншу людину, але опосередковано — через клевети, злісні жарти тощо. Також вона може проявлятися у вигляді неконтрольованих емоційних вибухів, які не адресовані безпосередньо іншому, але свідчать про внутрішню напругу: грюкання дверима, тупотіння, крики, удари по поверхнях та подібні дії.

Цей діагностичний інструмент дозволяє комплексно оцінити як явні, так і латентні форми агресивної поведінки, що робить його ефективним засобом у психологічній практиці з дітьми та підлітками.

## **2.6. Шкала оцінки рівня реактивної та особистісної тривожності**

### **Ч. Д. Спілбергера (в адаптації Ю. Л. Ханіна)**

Методика оцінювання рівня тривожності, розроблена Ч. Спілбергером у період з 1966 по 1973 роки, отримала адаптацію завдяки роботі Ю. Л. Ханіна в 1976–1978 роках.

Цей психодіагностичний інструмент охоплює дві основні шкали — ситуативної (реактивної) та особистісної тривожності — і дозволяє здійснити самооцінку емоційного стану індивіда як у конкретний момент часу, так і з точки зору його стійких індивідуально-психологічних особливостей.

Особистісна тривожність визначається як відносно стабільна характеристика особистості, що виражає загальну схильність сприймати різноманітні ситуації як загрозливі. Така особливість зумовлює готовність до

частих реакцій тривожності навіть у випадках, коли об'єктивної небезпеки може не бути. Ситуативна (реактивна) тривожність, навпаки, є емоційним станом, що виникає як реакція на конкретну стресову ситуацію. Вона проявляється у вигляді внутрішнього напруження, тривоги, роздратування або неспокою й може варіюватися за інтенсивністю в залежності від характеру ситуаційного впливу.

Інструкція для респондента:

Учаснику пропонується уважно ознайомитися з кожним твердженням та відзначити відповідну цифру в графі справа, керуючись тим, як він почувається на даний момент. Завдання не потребує тривалого обдумування, адже тут немає «правильних» або «неправильних» відповідей.

Текст опитувальника міститься в додатках (див. Додаток А).

Обробка та тлумачення результатів:

Після заповнення тесту за спеціальним ключем обчислюється кількість балів за кожною з двох субшкал: ситуативної тривожності та особистісної тривожності.

Інтерпретація результатів здійснюється за такими межами:

- до 30 балів — низький рівень тривожності;
- 31–44 бали — помірний рівень тривожності;
- 45 балів і вище — високий рівень тривожності.

Люди з високими показниками особистісної тривожності зазвичай схильні сприймати широкий спектр життєвих ситуацій як загрозливі для їх самоповаги та успішності, що викликає у них глибокі емоційні реакції тривожного характеру. Якщо обстеження виявляє високий рівень цієї тривожності, це дає підстави припускати, що досліджуваний часто буде переживати тривогу в різних, особливо оціночних, ситуаціях.

Таким людям рекомендовано цілеспрямовано формувати впевненість у собі, переорієнтовуючи увагу з зовнішнього тиску та надмірних вимог на усвідомлення змісту діяльності, її цілей і практичне планування з урахуванням конкретних завдань.

Натомість особам із низьким рівнем тривожності іноді необхідно активізувати мотивацію, збуджувати інтерес до діяльності та створювати умови для підвищення емоційного включення.

Показник за шкалою ситуативної тривожності допомагає оцінити, наскільки сильно досліджуваний перебуває під впливом стресових обставин у поточний момент, а також визначити ступінь емоційного напруження, пов'язаного з цією ситуацією.

### **Висновок до другого розділу**

У другому розділі було розкрито основні підходи до вибору та застосування методів дослідження особливостей прояву булінгу серед підлітків і молодших школярів. Аналіз показав, що ефективне вивчення цього явища неможливо без комплексного використання різних психодіагностичних інструментів, таких як спостереження, тестування, опитування та аналіз результатів діяльності учнів. Особливу увагу приділено психодіагностичним і проєктивним методикам, які можна отримати як кілька, так і якісні дані про психологічні особливості особистості, а також проникнути в глибину несвідомого.

Застосування опитувальників, зокрема опитувальника ризику бу (за А. А. Бочавером, В. Б. Кузнецовою, Е. М. Біанки), методики виявлення булінг-структури (за О. Г. Норкіною) та методики «Особистісна агресивність і конфліктність» (за Є. П. Ільїним), забезпечують можливість комплексного аналізу факторів ризику, ролі учасників булінгу, а також рівня агресивності та конфліктності у шкільному середовищі.

Використання окремих різноманітних методик дозволяє не позбавити наявності і структури булінгових проявів, а й застосування психологічних чинників, які сприяють або, навпаки, перешкоджають розвитку агресивної поведінки. Такий підхід сприяє більш глибокому розумінню природи шкільного насильства та створює підтвердження для розробки ефективних профілактичних і корекційних програм.

Таким чином, обґрунтований вибір і поєднання психодіагностичних методів є запорукою об'єктивності, достовірності та практичної цінності дослідження особливостей прояву булінгу в дитячому та підлітковому середовищі.

## **РОЗДІЛ 3 ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНИХ ОСОБЛИВОСТЕЙ ПРОЯВІВ БУЛІНГУ В ПІДЛІТКОВОМУ ТА МОЛОДШОМУ ШКІЛЬНОМУ ВІЦІ**

### **3.1. Організація емпіричного дослідження**

Мета дослідження полягає у виявленні психологічних характеристик підлітків, які можуть впливати на формування їхньої ролі у структурі булінгу.

Робота передбачала реалізацію кількох послідовних етапів:

- 1. Підготовчий етап** включав аналіз наукових джерел, що дало змогу визначити основні теоретичні та методологічні підходи до вивчення булінгу як соціально-психологічного явища. У процесі роботи над літературою було висунуто гіпотезу, окреслено завдання, об'єкт і предмет дослідження. На цьому етапі сформувався припущення, що особливості прояву агресії та займаної позиції в булінг-ситуаціях серед підлітків пов'язані з їхніми індивідуально-психологічними рисами, а також із соціальною ситуацією розвитку. Окрему увагу було приділено можливому зв'язку цих чинників із рівнем особистісної тривожності.
- 2. Емпіричний етап** охоплював проведення практичного дослідження, збір даних, їх обробку та первинний аналіз. Дослідження відбувалося на базі загальноосвітнього закладу Орлицький ліцей Кобеляцької міської ради Полтавської області. До вибірки увійшли 50 підлітків, які були розподілені на дві вікові групи: 8–11 років (25 осіб) та 12–15 років (25 осіб).
- 3. Аналітичний етап** полягав в інтерпретації отриманих емпіричних даних, формулюванні висновків і розробці практичних рекомендацій. Дослідження проводилося у травні 2025 року

У наступних розділах кваліфікаційної роботи детально проаналізовано результати дослідження психологічних особливостей булінгу серед підлітків, а також висвітлено зв'язок цих характеристик із рівнем тривожності особистості.

### **3.2. Аналіз особливостей прояву булінгу в молодшому шкільному та підлітковому віці**

З метою аналізу факторів, що сприяють розвитку булінгу в шкільному середовищі, а також для визначення характерних рольових позицій учасників ситуацій цькування, нами було застосовано низку психодіагностичних

інструментів. Зокрема, використано Опитувальник ризику булінгу, розроблений А. А. Бочавер, В. Б. Кузнєцовою та Е. М. Біанкі, який дозволяє виявити індивідуальні схильності до участі в булінгових взаємодіях. Доповненням до нього стала методика виявлення булінг-структури, автором якої є О. Г. Норкіна, що дає змогу визначити рольові позиції учасників булінгу (агресор, жертва, спостерігач тощо) та їх взаємозв'язки в межах соціальної групи.

У цьому контексті детально проаналізуємо отримані результати дослідження, які стосуються рівня схильності підлітків до булінгу, а також окреслимо специфіку розподілу рольових позицій серед учнів, залучених у ситуації цькування.

У проведеному дослідженні ролі у структурі булангу виявлено цікаві вікові тенденції, які вимагають більш глибокого аналізу. Для наглядності розглянемо таб.3.1

Позиції в булінг структурі	Вік досліджуваних			
	Молодший шкільний		Підлітковий	
	<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Ініціатор	3	12	2	8
Помічник	2	8	7	28
Захисник	16	64	10	40
Жертва	3	12	4	16
Спостерігач	1	4	2	8
<b>Усього</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	<b>25</b>	<b>100</b>

Таблиця.3.1 Особливості булінг структури

Ініціатори агресії у молодшому шкільному віці становлять 12% від загальної вибірки, тоді як у підлітковому віці їх частка знижується до 8%. Це можна свідчити про те, що з віком агресивна поведінка стає менш виразною або ж змінюється характер агресії, можливо, переходячи у більш закриті чи соціально прийнятні форми. Зниження кількості ініціаторів також може бути пов'язане з розвитком самоконтролю, соціального навичок або зміною мотивації, що впливає на прояв агресії. Водночас ініціатори залишаються особами з високим рівнем агресивності та прагненням до домінування, що відповідає їхній ролі в конфлікті

Щодо помічників агресора, то в молодшому шкільному віці їх частка становить 8%, а в підлітковому віці вона значно зростає — до 28%. Це різке збільшення може бути пов'язане із соціальними процесами, характерними для підліткового періоду, зокрема з посиленням впливу групи однолітків, прагненням до приналежності та страху соціальної ізоляції. Помічники часто підтримують агресора, іноді через власні антисоціальні тенденції, а іноді через страх чи бажання бути прийнятими в групі. Ця роль є неоднозначною, після чого помічники можуть бути як діти з порушеннями дисципліни, так і

дисциплінованими, але соціально вразливими особами, які підкоряються тиску агресора. Зростання їхньої кількості у підлітковому віці підкреслює важливість роботи з груповою динамікою та формуванням здорових соціальних норм.

Захисники, які виступають проти буллінгу і підтримують жертву, становлять найбільше учасників у молодшому шкільному віці — 64%, тоді як у підлітковому віці їх кількість зменшується до 40%. Це зниження може бути пов'язане з посиленням соціального тиску у підлітковому середовищі, страхом

втратити власний статус або безпеку, а також з більш складними міжособистісними відносинами. Захисники мають високий авторитет серед ровесників, володіють емпатією та відповідальністю, що робить їх кількістю агентів змін у профілактиці населення. Зменшення їхньої кількості у підлітковому віці є тривожним сигналом і вказує на необхідність підтримки та розвитку таких особистісних якостей у дітей і підлітків.

Частка жертв буллінгу в молодшому шкільному віці становить 12%, а в підлітковому віці зростає до 16%. Це зростання прогресу про те, що з віком проблема булангу може загострюватися, а психологічний тиск на постраждалих посилюватися. Жертви часто відчують соціальну ізоляцію, тривогу, страх, мають низьку самооцінку та інші до замкнутості, що ускладнює їхню соціальну адаптацію.

Збільшення кількості жертв у підлітковому віці може бути пов'язане з більшою соціальною складністю середовища, посиленням конкуренції за статус і роль групових норм, які іноді підтримують агресивну поведінку. (див рис3.1)

Спостерігачі, або свідки булінгу, у молодшому шкільному віці становлять 4%, а в підлітковому — 8%. Збільшення їх кількості у старшій віковій групі може відображати більш складну соціальну структуру, де більша кількість дітей займає нейтральну або пасивну позицію. Часто це пов'язано зі страхом втручатися через можливість негативних наслідків або прагненням зберегти

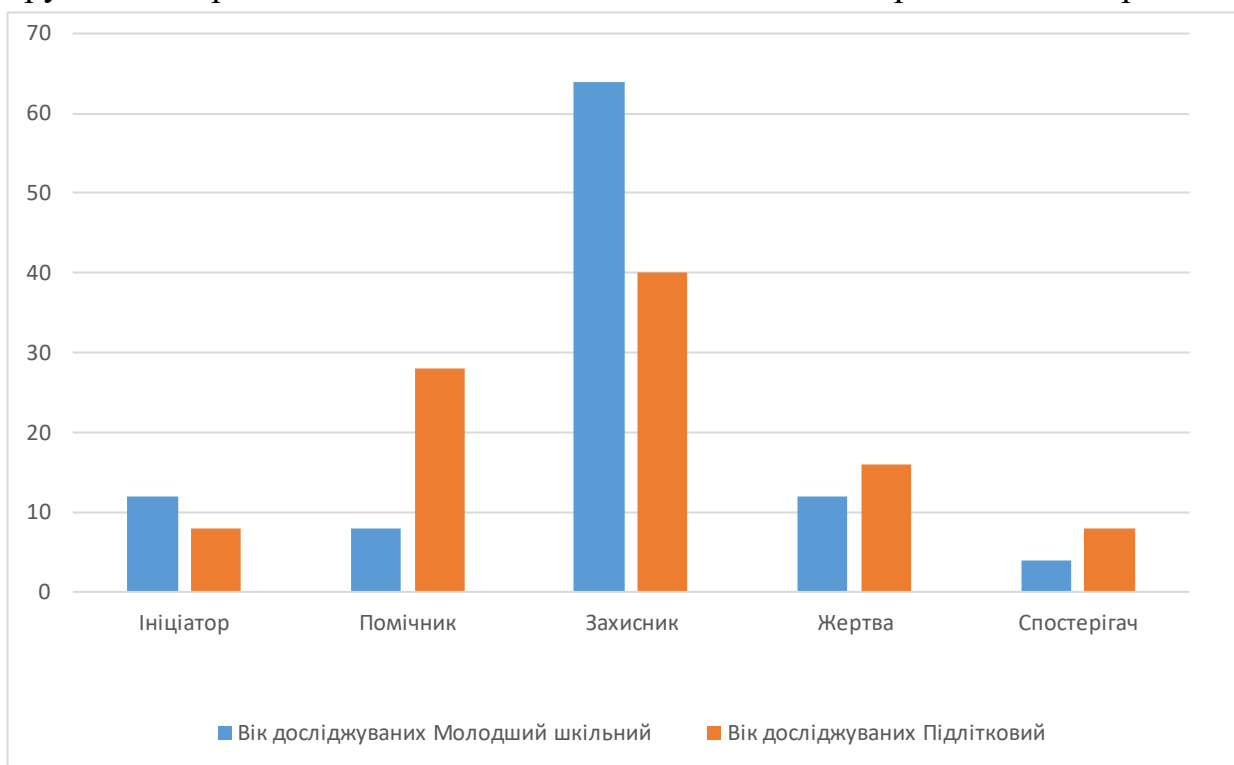


Рис.3.1 Особливості булінг структури

власну безпеку та соціальний статус. Спостерігачі, хоча і не беруть активної участі в конфлікті, посилюють соціальну значущість булінгу, після чого їх присутність стає публічною і закріплює роль агресора і жертви. Ця пасивність може бути наслідком внутрішніх конфліктів, страху опинитись на місці жертви або навіть бажання залишитися в «безпечній зоні», що вимагає уваги з боку педагогів і психологів.

Таким чином, аналіз ролі у булінгу показує, що з віком відбуваються значні зміни в розподілі соціальних позицій: зменшується частка ініціаторів і захисників, збільшується кількість помічників агресора, жертв і спостерігачів. Ці тенденції свідчать про ускладнення соціальних взаємодій, підвищення у підлітковому віці та ризик розвитку булінгу. Дані свідчать, що в структурі

булінгу в молодшому шкільному віці домінують захисники, а в підлітковому — помічники агресора. Зростає кількість жертв і спостерігачів у старшій віковій групі. Це вказує на наявність комплексного підходу до профілактики та втручання, орієнтованого на різні ролі учасників булінгу та їхні вікові особливості.

Зараз детальніше розглянемо результати шкали для оцінювання ризику булінгу. Аналіз шкали небезпеки та роз'єднаності, яка є ключовими предикторами виникнення булінгу серед молоді (таб 3.3), дозволяє глибше зрозуміти соціально-психологічні умови, які сприяють формуванню агресивної поведінки та цькування в колективі

Предиктори	Рівні	групи досліджуваних			
		Молодший шкільний		підлітковий	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Небезпечність	Високий	6	24	11	44
	Середній	12	48	7	28
	Низький	7	28	7	28
Роз'єднаність	Високий	4	16	6	24
	Середній	9	25	12	48
	Низький	12	48	7	28
Усього		25	100	25	100

Таблиця 3.2 Особливості антипредикторів булінгу

Шкала небезпеки відображає загальний негативний психологічний клімат у групі, зокрема постійну напругу, образи, ворожість, недовіру та ізоляцію. У молодшому шкільному віці 24% дітей відчувають високий рівень небезпеки, що недостатньо про наявність у класі значної частки учнів, які перебувають у стані тривоги і психологічного дискомфорту. Для підлітків цей показник зростає до 44%, що є суттєвим сигналом про посилення негативних емоцій і напруги у старшій віковій групі. Це можна пояснити тим, що підлітковий вік характеризується більш складними міжособистісними стосунками, посиленням конкуренції за статус у групі, а також підвищеною чутливістю до соціального відторгнення. Високий рівень небезпеки означає, що учасники колективу мають досвід до дезадаптивних стратегій подолання тривожності, таких як агресія, цькування чи навіть вживання психоактивних речовин. Такий клімат створює

сприятливі умови для формування і закріплення булінгу, негативна агресивна поведінка стає способом вираження внутрішньої напруги і домінування.

Шкала роз'єднаності оцінює поточну напругу, що виникає внаслідок конкретних конфліктів, а також рівень згуртованості колективу та якість взаємодії між його членами. У молодшому шкільному віці 16% дітей відчувають високий рівень роз'єднаності, тоді як у підлітковому віці цей показник зростає до 24%. При цьому більшість підлітків (48%) мають середній рівень роз'єднаності, що свідчить про присутність напружених ситуацій, але не повного розпаду соціальних зв'язків. Високі показники роз'єднаності (рис 3.2) пов'язані з низькою згуртованістю, соціальною дистанцією між учасниками, відсутністю ефективного діалогу та підтримки. Особливо критичною є соціальна дистанція

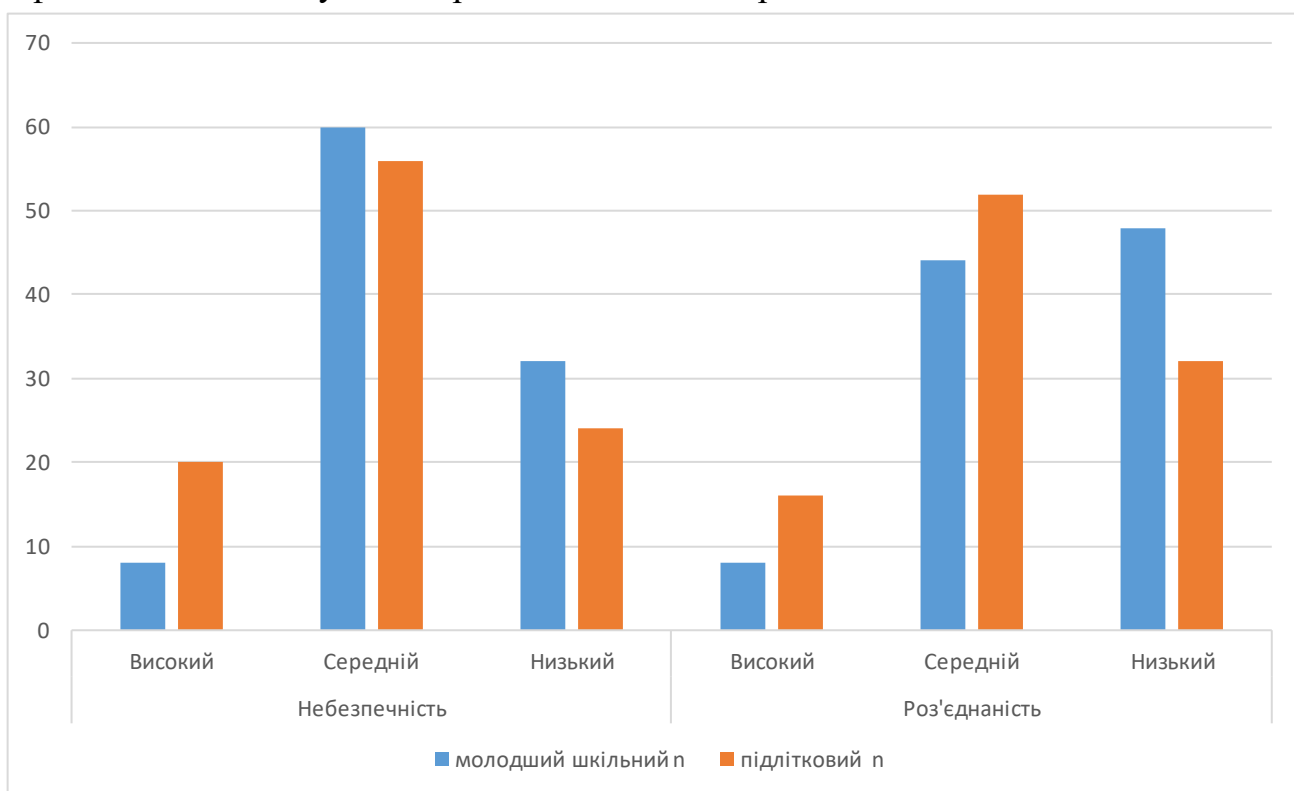


Рис 3.2 Фактори, що сприяють виникненню булінгу серед учнів

між підлітками та вчителями, що ускладнює керування групою та зменшує можливості для своєчасного втручання у випадку булінгу. Відсутність підтримки і взаємодопомоги в колективі значно знижує шанси на припинення цькування, коли воно виникає, і сприяє закріпленню негативних ролей.

У сукупності, зростання показників небезпеки і роз'єднаності у підлітковому погіршенні про посилення негативних психологічних факторів, які підвищують ризик виникнення булінгу. Підлітки перебувають у більш складному соціальному середовищі, де конфлікти частіше набувають гострого

характеру, а механізми підтримки і згуртованості послаблені. Це відповідає загальним психологічним характеристикам булінгу, які включають домінування, агресію, соціальну ізоляцію та низьку емпатію.

Для попередження булінгу необхідно працювати над зниженням рівня безпеки, створюючи безпечний і довірливий психологічний клімат, а також над зменшенням роз'єднаності через розвиток згуртованості, покращення комунікації та формування ефективних механізмів взаємодії в колективі. Особлива увага має приділятися підлітковому віку, де ці проблеми найбільш виражені і можуть мати тривалі негативні наслідки для психічного здоров'я і соціальної адаптації молоді.

Таким чином, шкала небезпеки і роз'єднаності є класними індикаторами ризику булінгу, які допомагають визначити проблемні групи і спрямувати профілактичні заходи на покращення психологічного клімату та міжособистісних стосунків у навчальному середовищі.

Аналізуючи таблицю предикторів психологічної безпеки — шкала благополуччя та рівноваги — у двох вікових групах (молодший шкільний та підлітковий вік), можна відзначити кілька важливих тенденцій.

Рівень благополуччя у молодшому шкільному віці 36% дітей мають високий рівень благополуччя, що має про наявність у них позитивного психологічного клімату, довіри та відкритого спілкування в колективі. Більшість (52%) демонструють середній рівень, і лише 12% мають низький рівень, що вказує на досить благополучні умови для формування здорових міжособистісних стосунків і зниження ризику булінгу.

У підлітковому віці ситуація значно гірша: лише 20% мають високий рівень благополуччя, половина (52%) — благополучний, а низький рівень благополуччя був у 28% підлітків (таб 3.5). Це добре про ослаблення атмосфери внутрішньої довіри, відкритості та стабільних комунікативних норм у старшій віковій групі. Зниження рівня благополуччя може бути пов'язане з підвищенням соціального тиску, конфліктів і складнішими міжособистісними відносинами у підлітковому колективі.

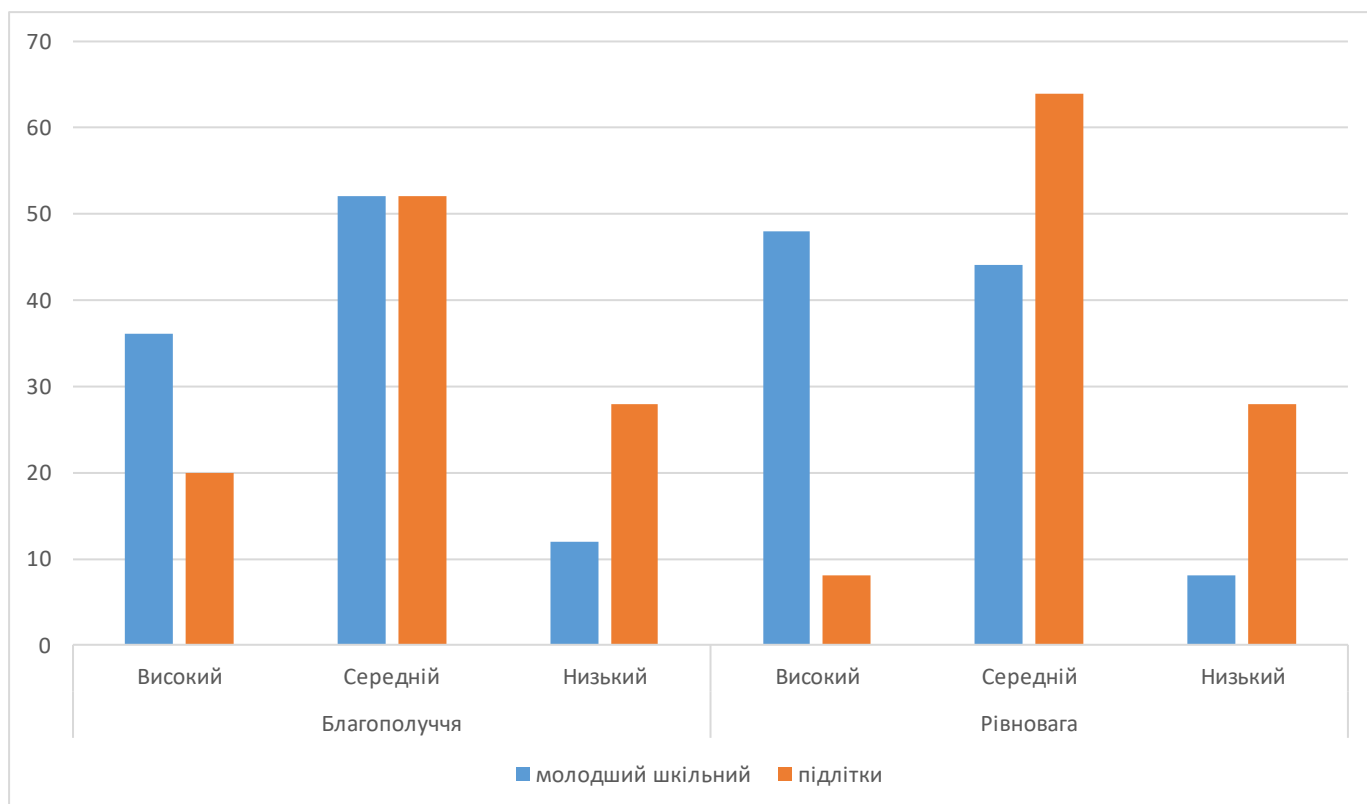
		групи досліджуваних
--	--	---------------------

Предиктори	Рівні	Молодший шкільний		підлітковий	
		<i>n</i>	%	<i>n</i>	%
Благополуччя	Високий	9	36	5	20
	Середній	13	52	13	52
	Низький	3	12	7	28
Рівновага	Високий	12	48	2	8
	Середній	11	44	16	64
	Низький	2	8	7	28
Усього		25	100	25	100

Таблиця 3.3 Умови, які запобігають виникненню булінгу серед учнів

Ще більше виражена різниця за шкалою рівноваги, яка показує стабільність міжособистісних стосунків, справедливий розподіл ролей і здатність до конструктивної комунікації. У молодшому шкільному віці 48% дітей мають високий рівень рівноваги, 44% — середній, і лише 8% — низький. Це має місце у наявності у дітей чіткої соціальної структури, діалогічних стосунків і взаєморозуміння, що захищає їх від виникнення булінгу.

У підлітковому віці лише 8% мають високий рівень рівноваги, що є суттєвим зниженням із молодшою групою. Середній рівень у 64%, а низький — у 28% підлітків. Така динаміка вказує на значні труднощі у формуванні



стабільних і справедливих міжособистісних відносин, що можуть сприяти виникненню конфліктів, соціальної напруги і, як внаслідок, булінгу.

### Рис 3.3 *антипредикторів булінгу в підлітковому віці*

Дані таблиці (рис 3.3) свідчать про те, що з переходом від молодшого шкільного віку до підліткового значно знижується рівень психологічної безпеки, що проявляється у зниженні показників благополуччя та рівноваги. Підлітки частіше перебувають у ситуаціях, де відсутні стабільні комунікативні норми, взаємна довіра та справедливий розподіл соціальних ролей. Це створює сприятливий аргумент для виникнення булінгу, порушує баланс між учасниками колективу, збільшує соціальну напругу та знижує здатність до конструктивної взаємодії.

Отже, для ефективної профілактики булінгу необхідно приділяти особливу увагу розвитку психологічного і рівноваги саме у підлітковому середовищі. Це може включати формування довірливих відносин, розвиток навичок емпатії, справедливості та конструктивної комунікації, а також створення умов для рівноправної участі кожного члена колективу в соціальних процесах.

### **3.3. Особливості прояву агресивності у осіб підліткового та молодшого шкільного віку**

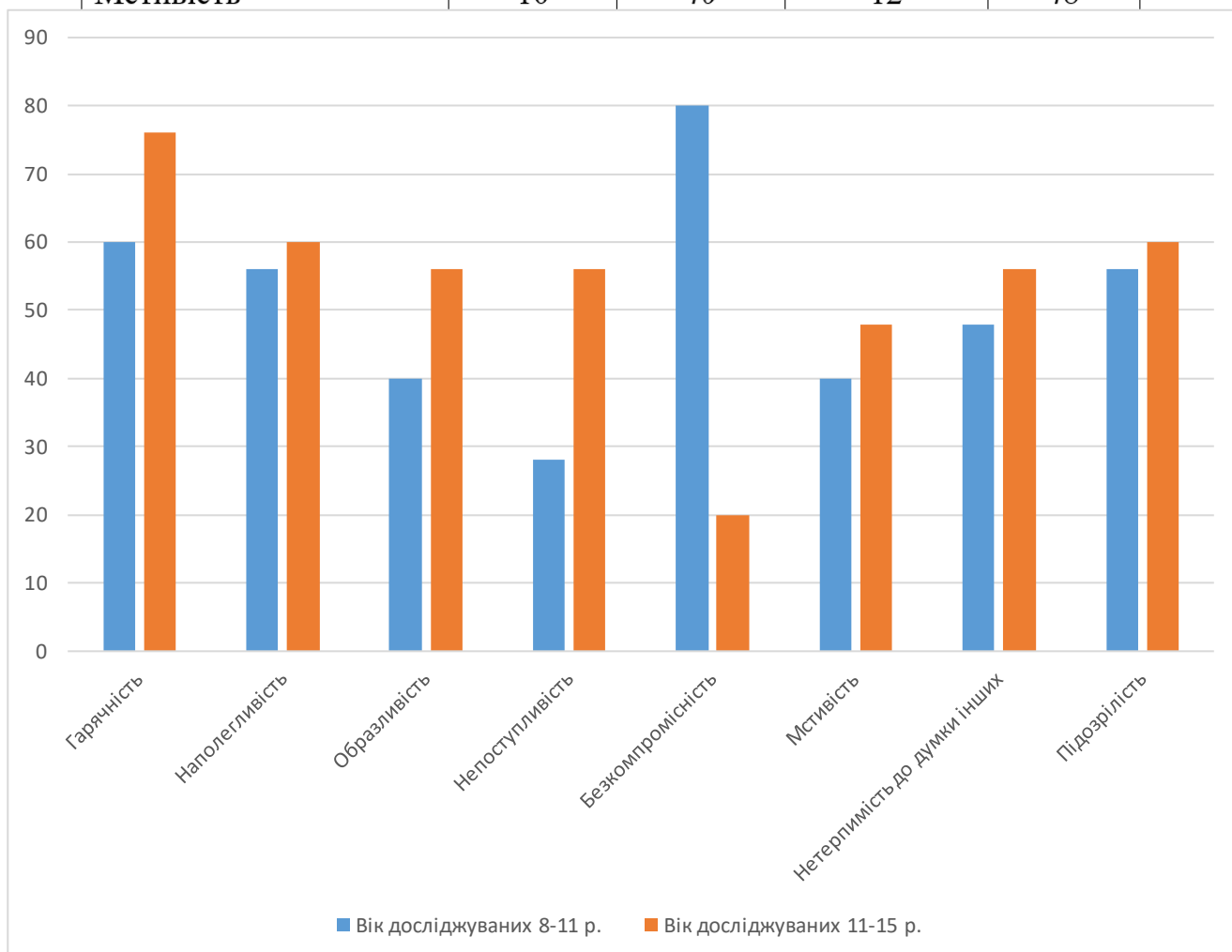
У період підліткового віку, який супроводжується складнощами у встановленні ефективного спілкування та пошуку власної ролі у структурі взаємин шкільного колективу, досить часто виникають прояви агресивної поведінки. Водночас важливо зазначити, що агресивність у цій віковій групі може мати як ситуативний характер, зумовлений конкретними соціальними обставинами, так і бути стійкою особистісною рисою, що проявляється в більшості ситуацій міжособистісної взаємодії.

Варто підкреслити, що подібні прояви агресивності та конфліктності не обмежуються лише підлітковим віком. Аналогічні тенденції, хоча й на іншому рівні прояву, спостерігаються і серед дітей молодшого шкільного віку, які також можуть зазнавати труднощів у налагодженні соціальних контактів, переживати емоційне напруження та виявляти агресивні реакції у відповідь на фрустрацію чи незадоволення потреб.

Для вивчення специфіки проявів конфліктності та агресивної поведінки як у підлітків, так і в учнів молодшого шкільного віку, ми використали психодіагностичну методику Є. П. Ільїна «Особистісна агресивність і конфліктність», яка дає змогу отримати глибше уявлення про рівень агресивності та схильність до конфліктів у дітей різного віку. (таб. 3.4).

**Особливості агресивності та конфліктності у осіб  
Молодшого шкільного і підліткового віку**

Показник	Вік досліджуваних			
	8-11 р.		12-15 р.	
	п	%	п	%
Гарячність	15	60	19	76
Наполегливість	14	56	15	60
Образливість	10	40	14	56
Непоступливість	7	28	14	56
Безкомпромісність	20	80	5	20
Мстивість	10	40	12	48



Відповідно до зазначеної методики, агресивність можна умовно поділити на дві форми: позитивну та негативну. Позитивна агресивність формується на основі таких рис, як наполегливість і відстоювання власної позиції, тоді як

негативна пов'язана з проявами нетерпимості до альтернативних точок зору та прагненням до помсти. Аналіз отриманих даних свідчить про те, що позитивні прояви агресивності характерні для 16 респондентів молодшого шкільного віку та 19 — підліткового. У той час як негативна агресивність виявлена у 4 молодших школярів і 10 підлітків відповідно( рис 3.4)

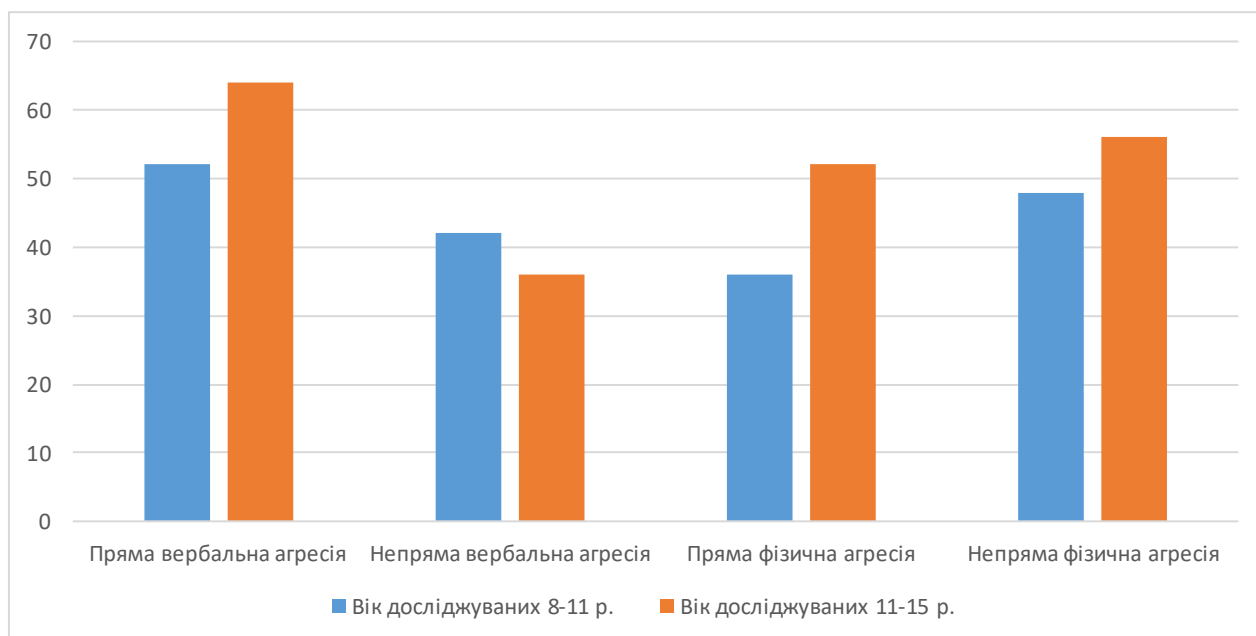
Рис 3.4 особистісна агресивність та конфліктність

У таблиці 3.5 докладно представлено систематизовані результати нашого емпіричного дослідження різновидів агресивної поведінки, характерної для підліткового віку; ці дані отримано шляхом застосування стандартизованої психодіагностичної методики «Агресивна поведінка», розробленої П. А. Ковальовим та Є. П. Ільїним.

Показник	Вік досліджуваних			
	8-11 р.		11-15 р.	
	п	%	п	%
Пряма вербальна агресія	13	52	16	64
Непряма вербальна агресія	10	42	9	36
Пряма фізична агресія	9	36	13	52
Непряма фізична агресія	12	48	14	56

Таблиця 3.5 Характерні риси проявів агресивної поведінки

На основі отриманих даних можна зробити висновок, що серед підлітків віком 14–15 років більш виражені ознаки прямої вербальної агресії (64% у порівнянні з 52% у молодших школярів), прямої фізичної агресії (52% проти 36%) і непрямой фізичної агресії (56% проти 48%). Водночас у дітей молодшого



шкільного віку вищим виявився рівень непрямой вербальної агресії — 42%, тоді як серед старших він становив 36%(рис3.5). Це свідчить про те, що в підлітковому віці агресивні реакції й емоційна нестриманість проявляються інтенсивніше.

#### *Рис 3.5 прояв агресивної поведінки*

Проведений аналіз рівня агресивності та конфліктності дозволяє стверджувати, що більшість учасників дослідження мають підвищені показники агресивності за різними шкалами методик. Такий рівень вважається допустимим і природним для цього вікового періоду, адже повна відсутність агресивності може свідчити про пасивність, відсутність здатності до самозахисту та труднощі у відстоюванні особистих переконань і інтересів.

### **3.4. Характеристика тривожності досліджуваних**

Підвищений рівень тривожності є однією з найпоширеніших проблем емоційного становлення в підлітковому віці. Її виникнення часто зумовлене несприятливим досвідом у спілкуванні, зокрема в родинному колі або шкільному середовищі. Такий стан негативно впливає на повсякденне життя дитини, провокуючи надмірні хвилювання щодо можливих, але не обов'язково реальних подій. Подолати тривожність досить складно, адже вона, як правило, є стійкою рисою характеру, що має глибоке психологічне підґрунтя.

Варто зазначити, що перші ознаки підвищеної тривожності часто з'являються ще в молодшому шкільному віці, коли дитина лише починає активно взаємодіяти з новим соціальним оточенням і стикається з першим досвідом самостійного вирішення навчальних і міжособистісних ситуацій. Саме на цьому етапі можуть закладатися передумови для формування хронічної тривожності в підлітковому періоді, якщо дитина не отримує достатньої підтримки з боку дорослих.

У цьому контексті було проведено емпіричне дослідження рівня тривожності серед осіб підліткового віку, використовуючи методику вимірювання тривожності, розроблену Ч.Д. Спілбергером. Отримані результати дозволяють глибше зрозуміти емоційний стан дітей цього вікового етапу та підкреслити важливість раннього виявлення тривожних тенденцій ще в молодшому шкільному віці.

Аналіз отриманих результатів дозволяє стверджувати, що нижчий рівень тривожності частіше зустрічається серед учнів молодшого шкільного віку — 12% проти 8% у підлітків. Це може свідчити про те, що на момент дослідження ці діти не перебували під значним впливом стресогенних факторів або перебували в емоційно стабільному середовищі(таб 3.5)

Рівень	Ситуативна тривожність			
	8-11		12-15	
	n	%	n	%
Низький	3	12	2	8
Середній	19	76	16	64
Високий	3	12	7	28
Усього	25	100	25	100

Таб 3.6 ситуативної тривожності

Середній рівень тривожності зафіксовано у 76% представників молодшого шкільного віку та у 64% підлітків. Імовірно, ці респонденти загалом почуваються впевнено, мають належну адаптацію в соціальному середовищі, володіють здатністю контролювати свої емоції та усвідомлюють межі власної відповідальності. Проте в умовах додаткових труднощів або ускладнень ситуації вони можуть демонструвати реакції тривожного характеру, такі як внутрішнє напруження чи занепокоєння. Для більшої наочності відобразимо отримані дані у вигляді графіка (рис 3.6 )

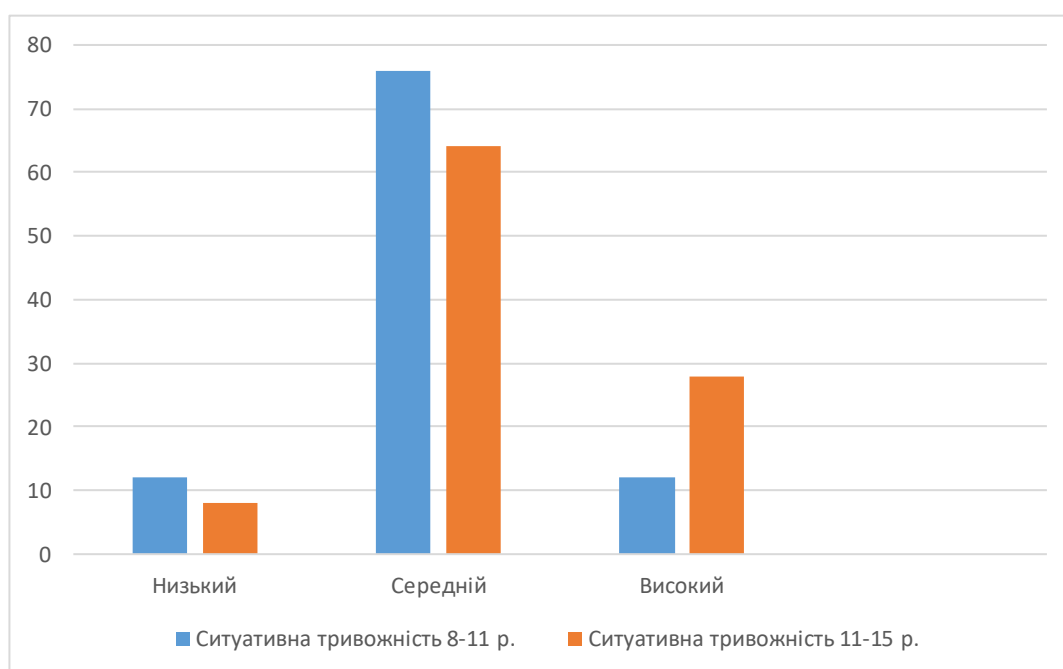


Рис 3.6 Специфіка ситуативної тривожності

Що стосується високого рівня тривожності, то він переважає серед осіб підліткового віку — 28% проти 12% у молодших школярів. Це може свідчити

про наявність у цієї категорії підвищеної емоційної чутливості, схильності до частих переживань, відчуття внутрішньої нестабільності, нервозності й

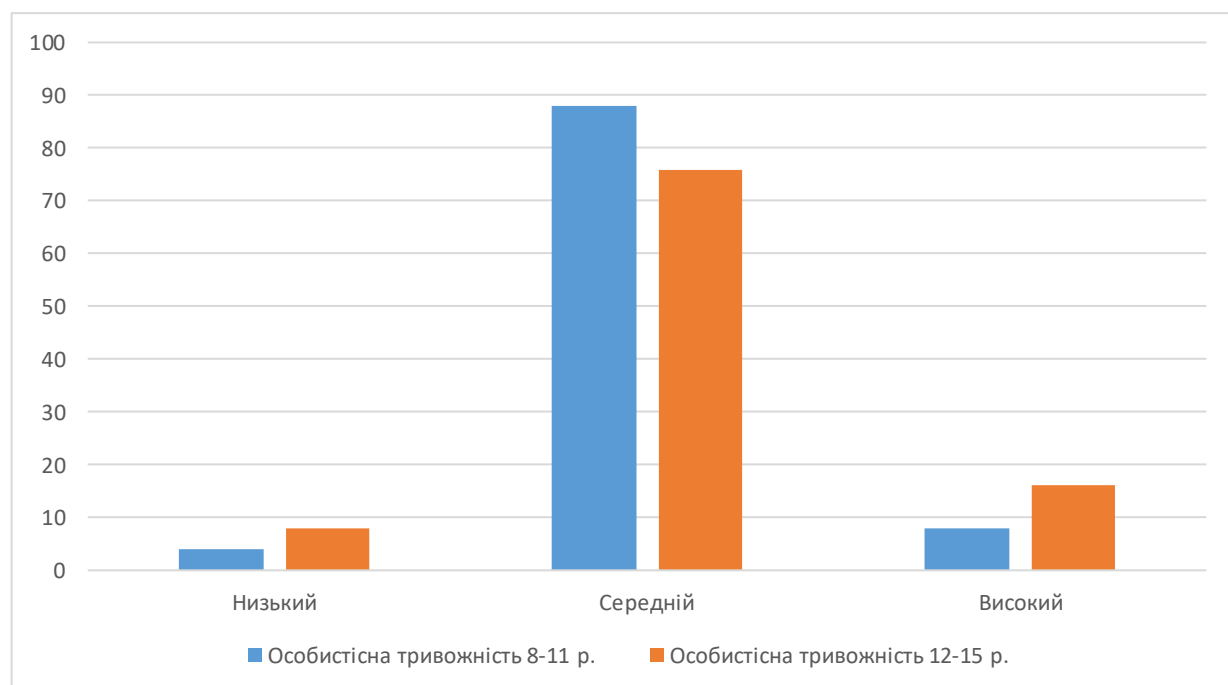
Рівень	Особистісна тривожність			
	8-11		12-15	
	n	%	n	%
Низький	1	4	2	8
Середній	22	88	19	76
Високий	2	8	4	16
Усього	25	100	25	100

постійного очікування негативних подій. Не виключено, що саме підлітки частіше стикаються з інтенсивними психологічними навантаженнями та соціальним тиском, що і провокує зростання тривожності. (таб 3.6)

Таб 3.7 особистісна тривожність

Аналізуючи дані, представлені в таблиці та на діаграмі, можна дійти висновку, що переважна частина учнів продемонструвала середній рівень особистісної тривожності: 88% серед молодших школярів та 76% серед осіб підліткового віку. Це дає підстави припустити, що такі респонденти мають задовільні адаптаційні можливості, здатність ухвалювати рішення в непростих життєвих обставинах, а також розуміння причин власного занепокоєння.

Низький рівень особистісної тривожності був виявлений у 4% молодших школярів та 8% підлітків. Імовірно, цим учасникам властивий нижчий рівень емоційного реагування, що може свідчити як про психологічну стабільність, так



і про потребу у стимулюванні мотивації, розвитку відповідального ставлення до діяльності та активізації особистісного потенціалу.(рис 3.7)

Рис 3.7 *рівні особистісної тривожності*

Високі показники особистісної тривожності частіше спостерігалися серед підлітків — 16% проти 8% у молодшій шкільній групі. Такий рівень може свідчити про підвищену чутливість до соціальних подразників, які сприймаються як загроза особистій самооцінці, статусу або благополуччю. Отже, можна зробити припущення, що саме підлітки частіше сприймають різноманітні ситуації як потенційно небезпечні для їх емоційного стану, що провокує посилення відчуття тривоги.

У підсумку, результати опитування показали, що більшість опитаних як молодшого шкільного, так і підліткового віку мають середній, тобто прийнятний рівень як особистісної, так і ситуативної тривожності. Проте серед осіб підліткового віку частіше фіксуються високі значення, що свідчить про більшу вразливість до психологічного навантаження.

### **3.5. Аналіз взаємозв'язку між агресивністю і тривожністю підлітків та їх рольовим статусом у булінг-структурі**

Наступним етапом нашого дослідження стало встановлення взаємозв'язків між позицією підлітків у структурі булінгу (зокрема як "ініціатора" або "жертви") та їхніми індивідуально-психологічними особливостями, зокрема рівнями тривожності та агресивності.

З метою виявлення кореляційних зв'язків між зазначеними змінними було застосовано методи математико-статистичної обробки результатів. Зокрема, для оцінки сили та напрямку зв'язку між ранговими показниками використовувався коефіцієнт рангової кореляції Спірмена, який визначається за наступною формулою:

$$r = 1 - \frac{6 \cdot \sum d^2}{n(n^2 - 1)}$$

де  $n$  — число пар, які порівнюються, величини двох змінних;

$d^2$  — квадрат різниці рангів цих величин.

Роль	Психологічні характеристики									
	Особистісна тривожність	Пряма вербальна агресія	Непряма вербальна агресія	Пряма фізична агресія	Непряма фізична агресія	Образливість	Підозрілість	Безкомпромісність	Запальність	
Ініціатор	0,492	0,539	0,403	0,512	0,489	0,393	0,374	0,521	0,625	
Жертва	0,767	0,388	0,397	0,358	0,342	0,582	0,357	0,255	0,457	

Отже, результати проведеного кореляційного аналізу засвідчили наявність статистично значущих та досить сильних взаємозв'язків (при рівні значущості  $p < 0,05$ ) між роллю жертви у ситуації булінгу та високим рівнем особистісної тривожності ( $r = 0,767$ ), а також між роллю агресора та схильністю до запальної, імпульсивної поведінки ( $r = 0,625$ ). Крім того, простежено помітну кореляцію між переживанням образ та належністю до ролі жертви

( $r = 0,582$ ), що може свідчити про високу емоційну вразливість таких осіб.

З боку ініціаторів булінгу встановлено зв'язок з підвищеними показниками прямої вербальної агресії ( $r = 0,539$ ), прямої фізичної агресії

( $r = 0,512$ ) та демонстративної непоступливості ( $r = 0,521$ ), що вказує на наявність у таких осіб тенденції до відкритого вияву агресивної поведінки, прагнення до домінування та ігнорування потреб інших.

Загалом отримані результати дозволяють зробити висновок, що підлітки, які приймають на себе роль жертви булінгу, мають підвищений рівень особистісної тривожності, емоційної нестабільності та схильності до гіперреактивного сприймання навколишніх подій як загрозливих. Це, у свою чергу, формує специфічну поведінкову модель, яка може підсилювати вразливість дитини та провокувати її подальше цькування з боку однолітків. У деяких випадках висока тривожність також може виступати як засіб пасивного впливу на соціальне оточення через формування очікуваної ролі жертви не лише в межах булінгу, а й у ширших міжособистісних взаємодіях.

Наявність значущого взаємозв'язку між роллю жертви й образливістю може свідчити про те, що такі діти часто переживають емоції заздрості, обурення або внутрішньої злості, що є відповіддю на психотравмуючі ситуації, біль або емоційне напруження. Подібна емоційна реакція спричиняє глибоку психологічну напругу та потребує уваги з боку педагогів, психологів і батьків.

Можна дійти висновку, що існує суттєвий зв'язок між набуттям ролі ініціатора булінгу в підлітковому віці та підвищеним рівнем емоційної збудливості, зокрема запальності. Такий емоційний стан часто супроводжується дратівливістю, коли навіть незначні зауваження або прохання здатні спровокувати різко негативну реакцію, що проявляється у вербальній агресії, грубості та неприйнятті критики.

Аналіз кореляційних зв'язків із різними формами агресивної поведінки дає підстави вважати, що підлітки, які відіграють роль «агресора», у процесі взаємодії з однолітками можуть вдаватися як до словесних образ, так і до фізичного насильства. Імовірно, їхня поведінка відзначається імпульсивністю, схильністю до емоційних «спалахів» у відповідь на незначні подразники, що свідчить про внутрішню нестабільність емоційної регуляції.

Крім того, серед підлітків, схильних до булінгу, простежується риса безкомпромісності — вони демонструють впертість, небажання шукати спільне рішення, ігнорують позиції інших, не прагнуть до взаєморозуміння чи гнучкого реагування на зміну обставин. Така жорсткість у поведінці часто призводить до конфліктних ситуацій як із дорослими, так і з ровесниками, посилюючи соціальну напругу в оточенні.

Отже, за результатами проведеного емпіричного дослідження можна підтвердити висунуту гіпотезу про те, що позиція підлітка в структурі булінгу прямо пов'язана з низкою психологічних рис, серед яких особливо виражені запальність, агресивність та негнучкість поведінки.

### **Висновок до третього розділу**

Проведене емпіричне дослідження дозволило комплексно проаналізувати особливості прояви булінгу та пов'язаних із ним психологічних характеристик у молодшому шкільному та підлітковому віці. Встановлено, що з віком відбуваються суттєві зміни у розподілі рольових позицій у ситуації цкування:

зменшується кількість ініціаторів агресії та захисників, натомість зростає частка помічників агресора, жертв і спостерігачів. Це демонстрація ускладнення соціальної структури класового колективу та підвищення ризику розвитку булінгу у підлітковому середовищі.

Аналіз показників шкали небезпеки та роз'єднаності засвідчив, що у підлітковому віці зростає рівень психологічної напруги, недовіри, соціальної дистанції та ізоляції, що негативно впливає на психологічний клімат у класі. Водночас у молодшому шкільному віці переважають захисники, а рівень благополуччя та рівноваги є значно вищим. Зниження цих показників у підлітках про ослаблення атмосфери довіри, відкритості та справедливості, що сприяє формуванню ситуацій цкування.

Дослідження проявів агресивності показало, що підлітки частіше демонструють прямі форми агресії — як вербальної, так і фізичної, тоді як у молодших школярів більш поширена непряма вербальна агресія. Підвищений рівень агресивності, притаманний обом віковим групам, є типовим для даного періоду розвитку, однак у підлітках агресивна поведінка частіше виникає деструктивних форм і може проявлятися тригером для розвитку булінгу.

Також встановлено, що більшість досліджуваних мають середній рівень особистісної тривожності, але високий рівень тривожності збільшується у підлітках. Це остаточно їх вразливість до стресових ситуацій і може бути пов'язано з прийняттям ролі жертви у булінгу. Водночас низький рівень тривожності може свідчити про неактивність або низьку мотивацію, що також впливає на соціальну динаміку в класі.

Виявлено статистичне значення взаємозв'язків між ролями у структурі булінгу та психологічними характеристиками учнів. Ініціатори булінгу мають вищий рівень фізичної та вербальної агресії, а також досвідченість до безкомпромісної поведінки. Жертви, навпаки, характеризуються підвищеною особистісною тривожністю та образливістю, що робить їх більш вразливими до соціального тиску та ізоляції.

Загалом результати дослідження підтримують комплексний підхід до профілактики та подолання булінгу, який має вікові особливості, рольову структуру колективу, рівень психологічної безпеки та індивідуальні риси учнів.

Особливу увагу слід приділяти розвитку навичок конструктивної взаємодії, підтримці захисників, формуванню довірливих стосунків, емпатії та справедливості у підлітковому середовищі. Лише системна робота з усіма учасниками освітнього процесу дозволить створити безпечне, доброзичливе та підтримувальне шкільне середовище, що сприятиме гармонійному розвитку особистості кожної дитини.

## ВИСНОВКИ

У межах кваліфікаційної бакалаврської роботи було здійснено всебічне теоретичне й емпіричне дослідження психологічних особливостей проявів булінгу в підлітковому та молодшому шкільному віці. У процесі дослідження розглядається вікова специфіка розвитку особистості дітей, проаналізовано сутність мови як соціально-психологічного явища, охарактеризовано основні підходи до розуміння агресивної поведінки в науковій психології, а також встановлено взаємозв'язки між індивідуально-психологічними характеристиками, віком учнів та їхньою роль у булінг-структурі на основі емпіричних даних.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволяє зробити висновок, що булінг є складним, багатофакторним явищем, яке виникає внаслідок поєднання індивідуальних, міжособистісних і соціальних чинників. Булінг виявляється в систематичному викликанні агресії, приниженні, ізоляції або залякуванні, що супроводжується дисбалансом сил між агресором та жертвою. Особливої актуальності виникає проблема булінгу саме в шкільному середовищі, де діти та підлітки перебувають у процесі активного формування особистості, соціальної ідентичності, емоційної регуляції та навичок взаємодії з оточуванням.

У молодшому шкільному віці булінг часто проявляється у вигляді вербальної агресії, соціального виключення, глузування, що пов'язано з процесом адаптації до нової шкільної спільноти та пошуком свого місця серед однолітків. У підлітковому віці ускладнення форм булінгу: до вербальних і соціальних приєднуються фізичні та кібербулінг, а мотиви агресії стають більш усвідомленими й соціально детермінованими — збільшує вплив на статус, самооцінку, потреби у визнанні та самоствердженні.

Важливим результатом дослідження становлення психологічних механізмів, що лежать в основі булінгової поведінки. таким, встановлено, що підвищений рівень агресивності, конфліктності, імпульсивності, а також низька толерантність до стресу й альтернативних точок зору є визначальними факторами участі в булінгу як агресора. Натомість високого рівня тривожності,

низька самооцінка, нервова вразливість і недостатній розвиток навичок самозахисту часто зумовлюють роль жертви або пасивного спостереження.

Соціальний контекст, зокрема психологічний клімат у класі, стиль педагогічної взаємодії, рівень згуртованості колективу, наявність чітких моральних норм і підтримки з боку дорослих, істотно впливають на частоту та інтенсивність булінгових ситуацій. Особливої уваги заслуговує роль спостерігачів: від їхньої відповіді залежить, чи буде булінг підтримано, зупинено або проігноровано. Формування активної позиції «захисника» серед дітей є одним із ключових напрямків профілактики.

В межах емпіричної частини роботи було проведено дослідження серед 50 учнів (25 молодших школярів і 25 підлітків), що дозволило мати такі закономірності:

- У молодших школярів переважають непрямі, вербальні та ситуативні прояви булінгу, тоді як у підлітків — більш усвідомлені, систематичні, часто фізичні або кібербулінг.
- Виявлено, що підлітки з високим рівнем агресивності частіше виступають агресорами, а з підвищеною тривожністю — жертвами або пасивними спостереженнями.
- Рівень агресивності та тривожності у підлітків вищих, ніж у молодших школярів, що зумовлює більш виражені та різноманітні форми булінгу в цій віковій групі.
- Кореляційний аналіз підтвердив наявність сильного зв'язку між індивідуально-психологічними характеристиками та роль у булінг-структурі (наприклад, для підлітків з високою агресивністю  $r = 0,89$ , з високою тривожністю  $r = 0,81$ ).
- У підлітків булінг носить переважно особистісний характер, пов'язаний із самооцінкою, внутрішніми конфліктами, потребою у визнанні. У молодших школярів — ситуативний, пов'язаний з оцінюванням з боку дорослих і однолітків.

Практична значущість роботи неможлива при можливості використання отриманих результатів для:

- раннього виявлення дітей, які перебувають у групі ризику;

- формування індивідуальних рекомендацій для психологів, педагогів, класних керівників і батьків з урахуванням вікових та особистісних особливостей;
- розробки профілактичних програм, тренінгів з формування навичка емоційної регуляції, ненасильницької комунікації, розвитку емпатії та асертивності;
- удосконалення системи психолого-педагогічної підтримки та раннього втручання у випадку виявлення булінгу.

#### Соціально-психологічні висновки

Булінг у шкільному віці є лише індивідуальною проблемою окремої дитини, а й індикатором психологічного клімату в освітньому закладі та суспільстві в цілому. Його профілактика та подолання дозволяють лише за умов комплексного підходу, який забезпечує взаємодію всіх учасників освітнього процесу, створення атмосфери довіри, взаємоповаги, толерантності та підтримки.

Подальші дослідження доцільно спрямовувати на:

- аналіз впливу цифрового середовища та кібербулінгу;
- вивчення гендерних особливостей прояву булінгу;
- розробку інноваційних методик психологічної підтримки дітей, які стали жертвами булінгу;
- дослідження ролі сім'ї та соціокультурних умов у формуванні агресивної чи захисної поведінки;
- оцінку ефективності різних моделей втручання (індивідуальних, групових, сімейних).

Отже, результати проведеного дослідження підтверджують, що проблема булінгу є надзвичайно актуальною, багатогранною й потребує системного рішення на рівнях школи, родини й суспільства. Від своєчасної діагностики, профілактики та втручання залежить не лише психологічне здоров'я окремої дитини, а й моральний клімат усього колективу, майбутнє суспільства в цілому. Формування безпечного, підтримуючого та толерантного освітнього простору є ключовим умовою гармонійного розвитку особистості, її соціальної адаптації та психологічного благополуччя.



## СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

### СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абсалямова К.З., Луценко О.Л. Явище булінгу як деструктивний феномен у середовищі середньої школи. *Вісник Харк. нац. ун-ту імені В.Н. Каразіна. Серія: Психологія*. 2014. № 1095. С. 191-197.
2. Баєва, І.А., Лактіонова Є.Б. Експертна оцінка стану освітнього середовища на предмет комфортності і безпеки. *Психологічна наука і освіта*. 2013. № 6. С.5-8
3. Балл Г.О. Про співвідношення принципності й толерантності. *Педагогіка толерантності*. 1997. № 1-2. С. 110-111.
4. Богуславська А. Насильство у школі. URL: <http://www.umoloda.kiev.ua/number/904/171/32933/> (дата звернення: 27.04.25).
5. Борщевська, А. В. Булінг в школах як чинник психічного нездоров'я / *Наук. вісн. Міжнар. гуманітар. ун-ту. Серія: Медицина / Міжнар. гуманітар. ун-т.* – 2014. Вип. 6. С. 48–52. Текст статті доступний в Інтернеті: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu\\_medf\\_2014\\_6\\_15](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Nvmgu_medf_2014_6_15) (дата звернення: 27.04.25).
6. Булінг. Ситуація в Україні: Дитячий фонд ООН UNICEF, 2016. [Електронний ресурс] Режим доступу: <https://www.stopbullying.com.ua/adults/statistics>
7. Волинець Л., Дорошок Т., Євсюкова М. та ін. Система захисту дітей від жорстокого поводження: навч.-метод. посіб. К.: Держсоцслужба, 2005. 395 с.
8. Грива О.А. Соціально-педагогічні основи формування толерантності у дітей і молоді в умовах полікультурного середовища: Монографія. К.: Вид. Парапан, 2005. 228 с.
9. Губко А. А. Статусно-рольові позиції учасників булінгу. *Вісн. Чернігів. нац. пед. ун-ту. Серія: Психологічні науки / Чернігів. нац. пед. ун-т ім. Т. Г. Шевченка*. Чернігів, 2014. Вип. 121. С. 95–98. Текст статті доступний в Інтернеті: [http://nbuv.gov.ua/jpdf/VchdpuPH\\_2014\\_121\\_23.pdf](http://nbuv.gov.ua/jpdf/VchdpuPH_2014_121_23.pdf) (дата

звернення: 13.03.16).

10. Дубровська Є., Ясеновська М., Алексеенко М. Насильство в школі: аналіз проблеми та допомога, якої потребують діти та вчителі у її розв'язанні. Київ: Інтертехнодрук 2009.
11. Журавель Т. О., Зюзь В.В. Булінг над обдарованими дітьми – актуальна проблема сьогодення / *Освіта та розвиток обдар. особистості*. 2015. № 5. С. 30–33. Текст статті доступний в Інтернеті: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros\\_2015\\_5\\_9](http://nbuv.gov.ua/UJRN/Otros_2015_5_9) (дата звернення: 13.03.25).
12. Кіричевська Е.В. Насильство в освітньому середовищі: діагностика, аналіз, стратегії подолання. *Особистість в єдиному освітньому просторі: матеріали конф. «Філософія освіти особистості»*, 26-27 черв. 2010 р. Запоріжжя, 2010. С. 94-106.
13. Кірюхіна А.Б. Психологічна сутність насильства. *Закон і право*. 2009. №2. С.50-52.
14. Лапа, О. В. Явище кібербулінгу як соціально-педагогічна проблема віртуального спілкування сучасних дітей та молоді. *Наук. вісн. Нац. ун-ту біоресурсів і природокористування України*. Серія «Педагогіка. Психологія. Філософія»: зб. наук. пр./Нац. ун-т біоресурсів і природокористування України.0 Київ, 2013. Вип. 192, ч. 1.С. 291–298. Текст статті доступний в Інтернеті: [http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau\\_ped\\_2013\\_192\(1\)\\_\\_49](http://nbuv.gov.ua/UJRN/nvnau_ped_2013_192(1)__49) (дата звернення: 13.03.25).
15. Лейн Д.А. Школьная травля (буллинг). Электронный ресурс. Режим доступа: URL: [http:// www.supporter.ru/ docs/1056635892/bulling.doc](http://www.supporter.ru/docs/1056635892/bulling.doc) (дата обращения: 09.01.2025).
16. Лушпай Л.І. Шкільний буллінг як різновид суспільної агресії. *Наукові записки Нац. ун-ту «Острозька академія»*. Серія: Філологічна. 2013. Вип. 33. С. 85. URL: [http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nznuoaf\\_2013\\_33\\_28.pdf](http://nbuv.gov.ua/j-pdf/Nznuoaf_2013_33_28.pdf).
17. Найдьонова Л.А. Кібербулінг або агресія в інтернеті: способи розпізнання і захист дитини / *Методичні рекомендації*. К., 2014. 96 с.
18. Ожйова О.М. Булінг. Шкільний булінг: поняття та основні форми/*Вчені записки Харківського гуманітарного університету «Народна українська академія»* / Харків, НУА. 2009. С.158-163

19. Савельєв Ю.Б. Виключення та насильство: чи існує булінг в українській школі. *Наукові записки Національного університету «Києво-Могилянська Академія»*/. 2009. Т. 97: С. 71-75.
20. Сидорчук, І. Булінг як актуальна соціально-педагогічна проблема. *Наук. вісн. Східноєвроп. нац. ун-ту ім. Лесі Українки. 2015. № 1: Серія: Педагогічні науки*. С. 169–173.
21. Система захисту дітей від жорстокого поводження: навчально-методичний посібник / Л. Волинець, Т. Дорошок, М. Євсюкова та ін. Держ. соц. служба для сім'ї, дітей та молоді. Міжнар. жіночий правозахисн. центр «Ла Страда Україна». Київ: Держсоцслужба, 2005. 395 с.
22. Стельмах С. Булінг у школі та його наслідки. *Гуманізація навчально-виховного процесу: збірник наукових праць* / Вип LVI. Слов'янськ: СДПУ, 2011. С. 431-440.
23. Столяренко О. В. Виховання культури толерантних взаємин у студентської молоді: навчально-методичний посібник. Вінниця: ТОВ «Нілан-ЛТД», 2014. 248 с.
24. Стремецька, В. О. Алексеєнко Г.О. Булінг у підліткових шкільних колективах. *Наук. вісн. Ужгород. нац. ун-ту. Серія: Педагогіка. Соціальна робота* / Ужгород. нац. ун-т. Ужгород, 2014. Вип. 31. С. 177–179.
25. Шишко Н. С. Психологічне благополуччя в уявленнях сучасних старшокласників. *Наукові студії із соціальної та політичної психології*. К., 2015. Вип. 35. С. 258-268.
26. Штих, І., А. Динис, А. Дослідження булінгу в закладах освіти: гендерний аспект / *Психологія: реальність і перспективи* : збірник наукових праць. Рівне, 2021. Випуск 17. С. 143-151.
27. Штих, І. І., Динис, А. В. Запобігання булінгу в закладах освіти: психолого - педагогічний аспект / *Становлення особистості професіонала у постковідному просторі: збірник тез доповідей за матеріалами Міжнародної науково-практичної конференції (12-13 травня 2022 р., м. Мукачево)* / гол.ред.Т.Д. Щербан. Мукачево : МДУ, 2022. С. 79-80.
28. Юхименко Н. Ф. Особистість у соціокультурному просторі. *Науковий часопис НПУ імені М. П. Драгоманова. Серія 7. Релігієзнавство*.

*Культурологія. Філософія.* 2016. № 31 (44), С. 279–285.

29. Юхименко, Н. Ф. (2016). Фактор виховання у процесі становлення та діяльності особистості. *Наукові записки Київського університету туризму, економіки і права.* 2016. № 22. С. 45–56.
30. Юхименко Н. Феномен булінгу в контексті соціалізації особистості. Соціологічні студії, *Волинський національний університет імені Лесі Українки.* 2020. №2 (17). С. 24–29.
31. Яблонко В.Я. Психолого-педагогічні основи формування особистості: Навч.Пос. / В.Я.Яблонко. К.: Центр учбової літератури, 2008. 258 с.
32. Conn Kathleen. *Bullying and Harassment: A Legal Guide for Educators.* Association for Supervision and Curriculum Development, 2004. P. 218.
33. Coloroso Barbara. *The bully, the bullied, and the bystander: from pre-school to high school: how parents and teachers can help break the cycle of violence.* Canada, 2002. P. 218.
34. Juvonen Jaana, Graham Sandra. *Peer Harassment in School: The Plight of the Vulnerable and Victimized.* Guilford Press, 2001. P. 440
35. Duffy L. A. *Bullying in Schools: A Social Identity Perspective / A. L. Duffy, B. Psych (Hons).* School of Applied Psychology Business School, 2004. 376 p
36. Eron, L., Huesmann, R. *The cross-national approach to research on aggression: measures and procedures // Developmental Psychology.* 1984. Vol. 20

37. Espelage Dorothy Lynn, Swearer Susan M. *Bullying in American Schools: A Social-ecological Perspective on Prevention and Intervention*. Lawrence Erlbaum Associates, 2004. p. 385.
38. Horst Kasper, Irene Heinzelmann-Arnold. *Schülermobbing – tun wir was dagegen! Smob-Fragebogen mit Anleitung und Auswertungshilfe. Klasse 5-13.* // AOL-Verlag. 2010.
39. Huesmann, L.R., & Eron, L.D. Childhood aggression and adult criminality. In J. McCord (Ed.), *Advances in Criminological Theory: Crime facts, fictions and theory* New Brunswick, N.J.: Transaction Publishers. 1992. (pp. 137-156).
40. Green R. *Characteristics of bullying victims in schools* / R. Green, A. Collingwood, A. Ross. National Centre for Social Research, 2010. 115 p.
41. Kowalski R.M., Limber S.P., Agatston P.W. *Cyberbullying: Bullying in the digital age*. N.Y.: Wiley-Blackwell, 2011.
42. Olweus D. *Bullying in schools: what we know and what we can do*. Oxford, UK: Blackwell, 1993. 140 p.
43. Olweus D. *Victimization by peers: Antecedents and long-term outcomes* // Rubin K.H., Asendort J.H.B. (eds). *Social withdrawal, inhibition, and shyness*. Hillsdale, NJ: Erlbaum, 1993b. P. 315–341.
44. Sampson Rana. *Bullying in schools. Problem-oriented guides for police, Problem-oriented guide series, guide 12*. U.S. Department of Justice, Office of Community Oriented Policing Services, 2008. P. 49.
45. *School-based Anti-Violence Progra* Centre for Children and Families in the Justice System. Available from <http://www.lfcc.on.ca/bully.htm>.
46. Waseem M., Ryan M., Foster C. B., Peterson J. *Assessment and Management of Bullied Children in the Emergency Department*.

## ДОДАТКИ

## Додаток А

Текст опитувальника ризику булінгу  
(за А. А. Бочавер, В. Б. Кузнєцовою, Е. М. Біанкі)

Добрий день! Ми пропонуємо вам взяти участь у дослідженні, тому що нам хочеться зрозуміти, наскільки комфортно учні почуваються в школі. Дослідження анонімне, ніхто зможе дізнатися, чиї це відповіді. Тут немає правильних чи неправильних відповідей. Ми розуміємо, що люди у школах не лише навчаються, а й спілкуються, дружать, б'ються, сперечаються, роблять щось разом. Нам якраз цікаво, наскільки приємно та легко чи важко та складно у школі з кимось взаємодіяти. Дякую, що берете участь у нашому дослідженні!

Повідомте, будь ласка, дані про себе:

Стать \_\_\_\_\_ Вік \_\_\_\_\_ Клас \_\_\_\_\_ Дата \_\_\_\_\_

Школа \_\_\_\_\_

Позначте, будь ласка, для кожного пункту, згодні чи не згодні ви з цими твердженнями.

**1. У вашому класі заведено**

1.1. заважати один одному, лізти, чіплятися	Так	Ні
1.2. разом розважатися після уроків	Так	Ні
1.3 жартувати над кимось так, щоб сміявся весь клас	Так	Ні
... битися	Так	Ні
... ходити один до одного на гостину	Так	Ні
... заступатися за своїх	Так	Ні
... обзиватися	Так	Ні
... не заважати один одному займатися тим, чим захочеться	Так	Ні

**2. У вашому класі є хтось**

... кого всі поважають	Так	Ні
... кого всі бояться	Так	Ні
... з кого всі сміються	Так	Ні
... ким часто незадоволені вчителі	Так	Ні
... на кого хочеться бути схожим	Так	Ні
... з ким краще не сперечатися	Так	Ні
... хто ніколи не прогулює	Так	Ні
... з ким навіть вчитель не може впоратися.	Так	Ні

**3. Як до вас у класі зазвичай звертаються вчителі?**

... за іменем	Так	Ні
... за іменем по батькові	Так	Ні
... за прізвищем	Так	Ні
... за прізвиськом	Так	Ні

**4. Коли у школі відбувається бійка, ви**

... дивуєтесь	Так	Ні
... не звертаєте уваги, це звичайна справа	Так	Ні
... приєднуєтесь, вставши на чийсь бік	Так	Ні

... багато це потім обговорюєте між собою у класі	Так	Ні
<b>5. Цінні речі</b>		
... намагаюся не носити до школи взагалі	Так	Ні
... спокійно залишаю в класі	Так	Ні
... можна залишити в коридорі	Так	Ні
... був випадок, що вкрали	Так	Ні
... залишаю в роздягальні	Так	Ні
<b>6. Виклик до директора – це</b>		
... хочуть за щось похвалити	Так	Ні
<b>7. У вашій школі нецензурні вислови, лайка</b>		
... звучать на змінах у особистих розмовах	Так	Ні
... не прийняті взагалі	Так	Ні
<b>8. У вашій школі</b>		
... курять у туалетах, під сходами	Так	Ні
<b>9. У вашій школі стіни, меблі</b>		
... списані, забруднені	Так	Ні
<b>10. Якщо хтось починає кричати, битися, клас «встає на вуха»; що потрібно, щоб це припинилося?</b>		
... хтось із учнів повинен сказати «вистачить»	Так	Ні
... повинен прийти директор	Так	Ні
... це припиниться, коли всі втомляться	Так	Ні
<b>11. У школі вам</b>		
... в цілому подобається, приємно, цікаво	Так	Ні
... в цілому не подобається, погано, ніхто ні з ким не дружить	Так	Ні
<b>12. Зміну я проводжу</b>		
... заходжу до друзів до інших класів	Так	Ні
<b>13. Коли ваш клас їде кудись із учителями</b>		
... це звичайна ситуація	Так	Ні
... вам це подобається, це весело	Так	Ні
... ви намагаєтеся не їздити	Так	Ні
... вчителям це складно, вони кожен кажуть, що це «востаннє»	Так	Ні
<b>14. Ваш клас має репутацію</b>		
... відмінників	Так	Ні
... хуліганів	Так	Ні
... найзвичайнішого, що нічим не відрізняється від інших класів у школі	Так	Ні
... класу, у якому ніхто не хоче бути класним керівником	Так	Ні

### **Обробка результатів.**

Для застосування опитувальника серед школярів йому надано узагальнену назву «Опитувальник атмосфери в школі», яка дозволяє уникнути

акцентування теми цькування на етапі опитування та знімає можливість «наведених» відповідей.

Ключі до опитувальника виглядають так (буквою R позначені реверсивні пункти).

Шкала небезпеки: 1,1; 1,3; 1,7; 1,8R; 2,3; 2,4; 2,8; 3,4; 4,1R; 7,1; 7,2R, 8,1; 9,1; 10,1R; 10,2; 14,2;

Шкала благополуччя: 2,7; 3,1; 3,3R; 5,1R; 5,2; 5,3; 5,4R; 13,1; 13,4R; 14,3; 14,4R;

Шкала роз'єднаності: 1,2 R; 1,4; 1,5R; 1,6R; 4,2; 10,3; 11,1R; 11,2; 13,2R; 13,3;

Шкала рівноправності: 2,1; 2,2; 2,5; 2,6; 3,2; 4,3; 4,4; 5,5; 6,1; 12,1; 14,1.

**Додаток Б****Текст методики на виявлення булінг-структури (за О. Г. Норкіною)**

1. Серед однокласників у мене багато друзів:

- А) так, я дружу з усіма;
- Б) у мене є кілька друзів;
- В) ні, я ні з ким не дружу;
- Г) мені хотілося б дружити з усіма.

2. Для мене важлива зовнішність оточуючих:

- А) так, якщо людина мені не симпатична, я не буду з нею спілкуватися;
- Б) ні, головне, щоб людина була цікавою;
- В) я сам страждаю через свою зовнішність;
- Г) звичайно, якщо людина не має гарну зовнішність, вона не заслуговує нічого хорошого.

3. У мене є однокласники, які мені не приємні:

- А) так, один чи два;
- Б) ні, мені приємні всі;
- В) мені всі не подобаються;
- Г) так, але вони не приємні для всього класу.

4. Мені здається, що мої однокласники кращі за мене:

- А) так, у всьому;
- Б) іноді;
- В) ні, на мене всі рівняються;
- Г) ні, я не почуваюся гірше за інших.

5. Якщо мій однокласник прийшов у окулярах:

- А) спілкуватимуся з ним так само як завжди;
- Б) сміятимуся над ним;
- В) перестану спілкуватися з ним;
- Г) спілкуватимуся лише тоді, коли не бачать інші.

6. У мене дуже дружний клас:

- а) так, ми дуже дружні;
- Б) ні, ми майже спілкуємося;
- В) в основному так, якщо не рахувати деяких;
- Г) у нас є однокласники, які всіх «задирають».

7. Я часто відчуваю самотність і тривогу:

- А) так;
- Б) ні;
- В) іноді;
- г) часто.

8. Якщо при мені ображають однокласника, я відчуваю:

- А) полегшення, добре, що це мене не стосується;
- Б) несправедливість, я заступаюся за однокласника;
- В) нічого не відчуваю, напевно він це заслужив;
- Г) мені немає до цього жодної справи.

9. Я хотів би проводити більше часу з однокласниками:

- А) так, але це буває рідко;
- Б) ми і так постійно проводимо вільний час разом;
- В) ні, мені з ними не цікаво;
- Г) ні, тому що деякі однокласники все псують.

10. Мені здається, що мої однокласники не хочуть зі мною спілкуватися:

- А) так це і мені це неприємно;
- Б) ні, зі мною все дружать;
- В) так, але це мене влаштовує;
- Г) це я не хочу з ними спілкуватися.

11. У нас є декілька однокласників, на яких усі рівняються:

- А) так, я думаю, що я один із них;
- Б) так, але вони цього не заслуговують;
- В) ні, у нас таких немає;
- Г) так, я теж на них рівняюсь.

12. Коли мене лають, я відчуваю гнів:

- а) так;
- Б) ні;
- В) іноді;
- г) часто.

13. У нас є кілька однокласників, яких усі бояться:

- А) так, вони принижують усіх, а іноді й б'ють;
- Б) ні, у нас таких немає;
- В) я і сам з їхнього числа – мене всі бояться;
- Г) звичайно, так і має бути, це нормально.

14. Мені б хотілося вчитися в іншому класі чи школі:

- А) так, мені не подобається наш колектив;
- Б) ні, мене все влаштовує;
- В) іноді після сварки з однокласниками;
- Г) ні, а раптом там буде гірше.

15. Мені здається, що за допомогою сили можна вирішити будь-яку проблему:

- А) так це найдієвіший спосіб;
- Б) ні, краще вирішувати «мирним» шляхом;
- В) іноді без цього не обійтись;
- Г) все залежить від обставин та від людей.

16. У моєму класі є одна (декілька) людина(ей), з якою(ими) ніхто не дружить:

- А) так, мені їх шкода;
- Б) ні, ми всі дружимо;
- В) так, але вони цього заслуговують;
- Г) я сам з їхнього числа.

17. Мені здається, що в нашому класі часто відбуваються акти насильства (обзивання, глузування, образливі жести чи дії):

- А) так, постійно сварки та бійки;
- Б) ні, у нас такого не буває;



22. Якби мій клас був на кораблі, я став би:

- а) капітаном;
- Б) помічником капітана;
- В) звичайним матросом;
- г) юнгою.

23. Якщо в людини вади в зовнішності (бородавки, косоокість, ожиріння та ін.):

- А) це привід для глузування;
- Б) я з таким не спілкуватимуся;
- В) мене це не турбує, спілкуватимуся;
- Г) не спілкуватимуся, щоб не нашкодити своїй репутації.

24. Якщо при мені хтось піддається глузуванням:

- А) я робитиму так само, як усі;
- Б) стану на його захист;
- В) один з перших стану сміятися з нього;
- Г) нічого робити не буду, це мене не стосується.

25. Я часто засмучуюсь, коли не користуюся успіхом у класі:

- А) так, для мене це дуже важливо;
- Б) ні, мені все одно;
- В) я завжди користуюсь успіхом;
- Г) ні, я ніколи не був успішним у класі.

26. Я потребую підтримки однокласників:

- а) так;
- Б) ні;
- В) іноді;
- г) часто.

Таблиця-ключ:

№	Ініціатор	Помічник	Захисник	Жертва	Спостерігач
1	А	Б	А	Б	Г
2	Г	А	Б	В	Б
3	Г	Г	Б	А	В
4	В	Г	В	Б	В
5	В	Б	А	А	Г
6	А	Б	Г	Г	Г
7	Б	В	Б	А	В
8	Г	В	Б	Г	А
9	Б	В	А	В	Г
10	Б	Г	Б	В	А
11	А	В	А	Б	Б
12	А	Г	В	В	Б
14	Б	Б	В	Г	А
15	Г	А	Б	В	Г
16	Б	В	А	Г	В
18	Б	В	Г	А	Б

9	Б	А	Б	Г	В
21	А	Б	А	Г	В
22	Г	А	В	В	Г
23	А	В	Б	Г	А
24	В	А	Б	Г	Б
25	В	Г	Б	В	А

## Додаток В

### Текст методики «Особистісна агресивність і конфліктність» (Є. П. Ільїн)

**Мета:** методика призначена для виявлення схильності суб'єкта до конфліктності та агресивності як особистісних характеристик.

**Процедура:** Інструкція: «Вам пропонується ряд тверджень. При згоді з твердженнями в карті опитувальника у відповідному квад-ратику поставте знак «+» (так) при незгоді – знак «-» (ні).

#### Текст опитувальника

1. Я легко дратуюся, але й легко заспокоююся.
2. В суперечках я завжди намагаюся взяти ініціативу в свої руки.
3. Дуже часто я не отримую похвали за виконані справи.
4. Якщо мене добре не попросять, я не поступаюся.
5. Я намагаюся зробити все, щоб уникнути напруження в стосунках.
6. Якщо по відношенню до мене чинять несправедливо, то я в думках накликаю цій людині неприємності.
7. Я часто злюся, коли мені перечать.
8. Я думаю, що за моєю спиною про мене погано говорять
9. Я набагато роздратовані ший, ніж здається.
10. Думка, що атака найкращий спосіб захисту, - вірна.
11. Обставини майже завжди складаються краще для інших, ніж для мене.
12. Якщо мені не подобається встановлене правило, я намагаюся його не дотримуватися.
13. Я намагаюся знайти в суперечці таке рішення, яке б задовольнило всіх.
14. Я вважаю, що добро ефективніше за помсту.
15. Кожна людина має право на свою думку.
16. Я вірю в чесність намірів багатьох людей.
17. Мене охоплює злість, коли наді мною насміхаються.
18. В суперечці я часто перебиваю співбесідника, нав'язуючи йому свою думку.
19. Я часто ображаюся на зауваження інших, навіть якщо і розумію, що вони справедливі.
20. Якщо хтось «корчить» з себе важливу персону, то я намагаюся вчинити йому наперекір.
21. Я, як правило, пропоную середню позицію.
22. Я вважаю, що фраза з мультфільму: «Зуб за зуб, хвіст за хвіст» справедлива.
23. Якщо я все обдумав, тоді я не потребує поради інших людей.
24. З людьми, які по відношенню до мене люб'язніші, ніж я цього чекав, я тримаюся насторожено.
25. Якщо хтось виводить мене з себе, я не звертаю на це уваги.
26. Я вважаю не тактовним не дати висловитися другій стороні.
27. Мене ображає відсутність уваги зі сторони оточуючих.
28. Я не люблю піддаватися в грі навіть дітям.

29. В суперечці я намагаюся знайти те рішення, яке влаштує обидві сторони.
30. Я поважаю людей, які не пам'ятають зла.
31. Твердження: «Одна голова – добре, а дві – краще» – справедливе.
32. Твердження: «Не обманеш – не проживеш» також справедливе.
33. У мене ніколи не буває спалахів гніву.
34. Я можу уважно і до кінця вислухати аргументи іншої сторони.
35. Я завжди ображаюся, коли серед нагороджених за якусь справу, в якій я брав участь, немає мене.
36. Якщо в черзі хтось намагається довести, що стояв переді мною, я йому не поступлюся.
37. Я намагаюся уникати загострення стосунків.
38. Часто я уявляю собі кару, на яку могли б засудити моїх кривдників.
39. Я не вважаю, що я дурніший за інших, тому їх думка для мене не указ.
40. Я осуджую недовірливих людей.
41. Я завжди спокійно реауюю на критику, навіть якщо вона здається мені несправедливою.
42. Я завжди впевнено відстоюю свою правоту.
43. Я не ображаюся на жарти друзів, навіть якщо вони злі.
44. Іноді я даю можливість іншим взяти на себе відповідальність за вирішення вадливого для всіх питання.
45. Я намагаюся переконати інших, що варто прийти до компромісу.
46. Я вірю, що за зло можна відплатити добром, і намагаюся діяти у відповідності з цим.
47. Я часто звертаюся до товаришів, щоб взнати їхню думку.
48. Якщо мене хвалять, значить цим людям від мене щось потрібно.
49. В конфліктній ситуації я добре володію собою.
50. Мої близькі часто ображаються на те, що, розмовляючи з ними, я не даю їм сказати ні слова.
51. Мене не хвилює, якщо в похвалі за виконану колективом роботу не згадують моє ім'я.
52. Ведучи переговори зі старшим за посадою, я намагаюся йому не перечити.
53. У вирішенні будь-якої проблеми я надаю перевагу «золотій середині»
54. У мене негативне ставлення до людей, які прагнуть помсти.
55. Я не вважаю, що керівник повинен рахуватися з думкою оточуючих, адже відповідати за все йому.
56. Я часто боюся підступних дій зі сторони оточуючих.
57. Мене не дратує, коли люди штовхають мене на вулиці чи в транспорті.
58. Коли я з кимось розмовляю, мені кортить висловити свою думку.
59. Іноді мені здається, що життя вчинило зі мною несправедливо.
60. Я завжди намагаюся вийти з вагона швидше всіх.
61. Навряд чи можна знайти таке рішення, яке б задовольнило всіх.
62. Ні одна образа не повинна залишитися без наказаною.
63. Я не люблю, коли інші мені радять.
64. Я підозрюю, що більшість підтримує зі мною стосунки з

корисних міркувань.

65. Я не вмію стримуватися, коли мені безпідставно докоряють.
66. Граючи в настільний теніс, я більше, люблю атакувати, ніж захищатися.
67. У мене викликають співчуття надміру вразливі люди.
68. Для мене не має значення, чия точка зору виявиться правильною - моя чи чужа.
69. Компроміс не завжди найкраще вирішення суперечки.
70. Я не заспокоююся до тих пір, поки не відомщу кривднику.
71. Я вважаю, що краще порадитися з іншими, ніж приймати рішення самому.
72. Я сумніваюся в щирості слів більшості людей.
73. Зазвичай мене важко вивести з себе.
74. Якщо я помічаю недоліки у інших, я не соромлюся їх критикувати.
75. Я не бачу нічого образливого в тому, що мені говорять про мої недоліки.
76. Якщо б я був продавцем на базарі, я би не знижував ціну на свій товар.
77. Піти на компроміс - значить показати свою слабкість.
78. Чи справедлива думка, що якщо тебе вдарили по одній щоці, то треба підставити другу?
79. Я не відчуваю себе пригніченим, якщо думки інших являються більш правильними.
80. Я ніколи не підозрюю людей у нечесності.

### **Обробка результатів**

Відповіді на питання відповідають 8 шкалам: «запальність», «наполегливість», «образливість», «не поступливість», «компромісність», «мстивість», «нетерплячість до думки оточуючих», «підозрілість». За кожну відповідь «так» або «ні» у відповідності до ключа в кожній шкалі нараховуємо 1 бал. По кожній шкалі можна набрати від 1 до 10 балів.

#### **Ключ до розшифровки відповідей:**

Відповідь «так» на питання 1,9,17,65 і відповіді «ні» – 2 5,33,49,57,73 свідчить про запальний характер суб'єкта.

Відповідь «так» на питання 2,10,18,42,50,58,66,74 і відповіді «ні» – 26,34 свідчить про наполегливість.

Відповідь «так» на питання 3,11,19,27,35,59 і відповіді «ні» – 43,51,75 свідчить про схильність до образливості.

Відповідь «так» на питання 4,12,20,28,36,60,76 і відповіді «ні» – 44,52,68 свідчить про непоступливість.

Відповідь «так» на питання 5,13,21,29,37,45,53 і відповіді «ні» – 61,69,77 свідчать про схильність до безкомпромісності.

Відповідь «так» на питання 6,22,38,62,70 і відповіді «ні» – 14,30,46,54,78 свідчить про схильність до помсти.

Відповідь «так» на питання 7,23,39,55,63 і відповіді «ні» – 15,31,47,71 свідчить про схильність до нетерплячості щодо думки оточуючих.

Відповідь «так» на питання 8,24,32,48,56,64,72 і відповіді «ні» – 16,40,80 свідчать про схильність до підозрілості.

Сума балів по шкалах «наполегливість» (напористість), «непоступливість» дає сумарний показник позитивної агресивності суб'єкта. Сума балів, яка набрана по шкалах «нетерплячість до думки оточуючих», «мстивість» дає показник негативної агресивності суб'єкта. Сума балів по шкалах «безкомпромісність», «запальність», «образливість», «підозрілість» дає загальний показник конфліктності.

**Додаток Г**  
**Текст методики «Агресивна поведінка»**  
**(за Є. П. Ільїним і П. А. Ковальовим)**

Мета: методика розроблена Є. П. Ільїним і П. А. Ковальовим і спрямована на виявлення стриманості-нестриманості і типу агресивної поведінки.

Процедура: інструкція: на кожне твердження в матриці потрібно дати відповіді «так» (ставиться знак «+») або «ні» (ставиться знак «-»).

**Питання тесту:**

1. Я не можу втриматися від грубих слів, якщо хтось не згоден зі мною.
2. Іноді я пліткують про людей, яких не люблю.
3. Я ніколи не дратуюся настільки, щоб кидатися предметами.
4. Я рідко даю здачі, якщо мене вдарять.
5. Підчас я вимагаю в різкій формі, щоб поважали мої права.
6. Від злості я часто про себе посилаю прокляття моєму кривднику.
7. Я можу згадати випадки, коли я був настільки злий, що хапав ліпшу під руку річ і ламав її.
8. Якщо я розлючуся, я можу вдарити людину.
9. Якщо хтось дратує мене, я готовий сказати все, що про нього думаю.
10. При виникненні конфлікту на роботі я найчастіше «розряджатися» в розмовах з друзями і близькими.
11. Іноді я висловлюю свій гнів тим, що стукаю по столу кулаком.
12. Якщо я повинен для захисту своїх прав застосувати фізичну силу, то я так і роблю.
13. Коли на мене кричать, я починаю кричати у відповідь.
14. Я часто розповідаю будинку про недоліки по службі, які критикують мене.
15. З досади я можу штовхнути ногою все, що підвернеться.
16. У дитинстві мені подобалося битися.
17. Я часто просто погрожую людям, хоча і не збираюся приводити загрозу у виконання.
18. Я часто про себе обмірковую, що мені треба висловити начальнику, але так і не роблю цього.
19. Я вважаю непристойним стукати по столу, навіть якщо людина дуже сердитий.
20. Якщо той, хто взяв мою річ, не віддає її, я можу застосувати силу.
21. У суперечці я часто починаю сердитися і кричати.
22. Я вважаю, що засуджувати людину «позаочі" не дуже етично.
23. Не було випадку, щоб я зі злості що-небудь зламав.
24. Я ніколи не застосовую фізичну силу для вирішення спірних питань.
25. Навіть якщо я злюся, я не вдаюся до сильних виразів.
26. Я не пліткують про людей, навіть якщо вони мені дуже не подобаються.
27. Я можу так расствірепеть, що буду трощити все підряд.
28. Я не здатний вдарити людину.
29. Я не вмію «поставити людину на місце», навіть якщо він цього заслуговує.
30. Іноді я про себе обзиваю начальника, якщо залишаюся незадоволений його

рішенням.

31. Мені не подобаються люди, які зганяють зло на своїх дітях, роздаючи їм потиличники.

32. Люди, які постійно переводять вас, варті того, щоб їх вдарили.

33. Як би я не був злий, я намагаюся не ображати інших.

34. Після неприємностей на роботі я часто скандалю будинку.

35. Коли я дратуюся, то, йдучи, ляскаю дверима.

36. Я ніколи не любив битися.

37. Я буваю грубуватий з людьми, які мені не подобаються.

38. Якщо в транспорті мені віддалили ногу, я про себе лаюся всякими словами.

39. Я завжди засуджую батьків, що б'ють своїх дітей тільки тому, що у них поганий настрій.

40. Краще переконати людину, ніж примушувати його фізично.

**Обробка даних:** матриця для відповідей опитуваних виглядає наступним чином:

№ п / п	Так	Немає	№ п / п	Так	Немає	№ п / п	Так	Немає	№ п / п	Так	Немає
1			11			21			31		
2			12			22			32		
3			13			23			33		
4			14			24			34		
5			15			25			35		
6			16			26			36		
7			17			27			37		
8			18			28			38		
9			19			29			39		
10			20			30			40		

Для зручності підрахунку набраних балів доцільно мати чотири ключі, які за розмірами і формою точно повинні відповідати опитувальної матриці, а в місці зазначених вище відповідей - вирізані віконечка, в яких може з'явитися поставлений опитуваним знак («+» або «-»).

Підраховуються як плюси, так і мінуси.

Ключ до розшифровки відповідей: відповіді «так» по позиціях 1, 5, 9, 13, 17, 21, 37 і «ні» по позиціях 25, 29, 33 свідчать про схильність опитуваного до прямої вербальної агресії; відповіді «так» по позиціях 2, 6, 10, 14, 18, 30, 34, 38 і «ні» по позиціях 22, 26 - про схильність до непрямой вербальної агресії; відповіді «так» по позиціях 7, 11, 15, 27, 35 і «ні» по позиціях 3, 19, 23, 31, 39 - про схильність до непрямой фізичної агресії; відповіді «так» по позиціях 8, 12, 16, 20, 32 і «ні» по позиціях 4, 24, 28, 36, 40 - про схильність до прямої фізичної агресії.

За кожний із зазначених відповідей нараховується 1 бал.

Висновки. Чим більша сума набраних балів, тим вище схильність до агресії даної людини. Сума балів за пряму і непрямую фізичну агресію і пряму вербальну агресію дає можливість судити про нестриманості, якщо сума 20 балів і більше, або стриманості (витримці) - якщо сума 10 балів і менше.

**Додаток Д**  
**Текст методики «Шкала тривоги та тривожності»**  
**(STAI; за Ч. Спілбергером, адаптація Ю.Л. Ханіна)**

**Інструкція досліджуваному.** Уважно прочитайте кожне із наведених нижче тверджень і перекресліть цифру у відповідній графі справа в залежності від того, як ви відчуваєте себе в даний момент. Над запитаннями довго не задумуйтеся, оскільки правильних і неправильних відповідей немає.

*Шкала ситуативної тривоги*

№пп	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
1	Я спокоен	1	2	3	4
2	Мне ничто не угрожает	1	2	3	4
3	Я нахожусь в напряжении	1	2	3	4
4	Я внутренне скован	1	2	3	4
5	Я чувствую себя свободно	1	2	3	4
6	Я расстроен	1	2	3	4
7	Меня волнуют возможные неудачи	1	2	3	4
8	Я ощущаю душевный покой	1	2	3	4
9	Я встревожен	1	2	3	4
10	Я испытываю чувство внутреннего удовлетворения	1	2	3	4
11	Я уверен в себе	1	2	3	4
12	Я нервничаю	1	2	3	4
13	Я не нахожу себе места	1	2	3	4
14	Я взвинчен	1	2	3	4
15	Я не чувствую скованности, напряжения	1	2	3	4
16	Я доволен	1	2	3	4
17	Я озабочен	1	2	3	4
18	Я слишком возбужден и мне не по себе	1	2	3	4
19	Мне радостно	1	2	3	4
20	Мне приятно	1	2	3	4

*Шкала особистісної тривоги*

№пп	Суждение	Никогда	Почти никогда	Часто	Почти всегда
21	У меня бывает приподнятое настроение	1	2	3	4
22	Я бываю раздражительным	1	2	3	4
23	Я легко расстраиваюсь	1	2	3	4
24	Я хотел бы быть таким же удачливым, как и другие	1	2	3	4
25	Я сильно переживаю неприятности и долго не могу о них забыть	1	2	3	4
26	Я чувствую прилив сил и желание работать	1	2	3	4
27	Я спокоен, хладнокровен и собран	1	2	3	4
28	Меня тревожат возможные трудности	1	2	3	4

29	Я слишком переживаю из-за пустяков	1	2	3	4
30	Я бываю вполне счастлив	1	2	3	4
31	Я все принимаю близко к сердцу	1	2	3	4
32	Мне не хватает уверенности в себе	1	2	3	4
33	Я чувствую себя незащищенным	1	2	3	4
34	Я стараюсь избегать критических ситуаций и трудностей	1	2	3	4
35	У меня бывает хандра	1	2	3	4
36	Я бываю доволен	1	2	3	4
37	Всякие пустяки отвлекают и волнуют меня	1	2	3	4
38	Бывает, что я чувствую себя неудачником	1	2	3	4
39	Я уравновешенный человек	1	2	3	4
40	Меня охватывает беспокойство, когда я думаю о своих делах и заботах	1	2	3	4

**Обробка та інтерпретація результатів.** За допомогою ключа підраховуються бали за кожною із субшкал (ситуативна та особистісна тривожність). Інтерпретація показників відбувається за такою схемою:

- до 30 балів – низька;
- 31-44 бали – помірна;
- 45 і більше – висока оцінка тривожності

**Додаток Е**  
**Первинні дані психодіагностики**  
**Опитувальник ризику булінгу**  
**(за А. А. Бочавер, В. Б. Кузнєцовою, Е. М. Біанкі)**

№ / показники	Небезпечість	Роз'єднаність	Благополуччя	Рівноправність
1.	8	5	7	6
2.	13	9	2	2
3.	7	2	8	9
4.	10	7	4	5
5.	6	3	7	8
6.	8	4	6	5
7.	9	7	5	7
8.	3	1	10	9
9.	7	5	6	6
10.	9	4	7	6
11.	10	7	4	5
12.	8	4	8	9
13.	3	2	11	10
14.	14	10	2	3
15.	9	6	6	7
16.	7	2	7	8
17.	2	1	9	10
18.	8	5	7	9
19.	6	3	8	9
20.	4	3	7	7
21.	7	5	5	8
22.	5	3	9	11
23.	4	1	11	10
24.	8	7	7	9
25.	5	1	9	11
26.	6	2	7	8
27.	9	7	5	6
28.	6	3	6	7
29.	3	1	11	11
30.	8	6	6	7
31.	13	7	3	5
32.	3	2	10	9
33.	15	10	1	2
34.	5	4	8	10
35.	10	7	5	5
36.	8	4	7	8
37.	5	3	6	8
38.	7	6	5	6
39.	4	3	9	10
40.	14	9	2	3
41.	6	4	8	9
42.	6	4	7	9

43.	12	8	3	5
44.	4	2	9	10
45.	10	7	2	3
46.	16	10	1	1
47.	7	6	8	9
48.	9	5	5	6
49.	6	3	10	10
50.	4	3	9	8

**Додаток Є**  
**Методика на виявлення булінг-структури (за О. Г. Норкіною)**

№	Ініціатор	Помічник	Захисник	Жертва	Спостерігач
1.	1	1	3	2	18
2.	0	0	2	22	1
3.	1	0	2	1	22
4.	4	18	0	0	3
5.	0	0	3	3	19
6.	2	3	1	0	19
7.	5	19	0	0	1
8.	18	3	0	0	4
9.	3	2	0	0	20
10.	0	2	2	3	18
11.	3	20	0	2	0
12.	0	0	1	1	23
13.	0	0	20	3	2
14.	0	0	3	20	2
15.	2	18	2	1	2
16.	0	1	1	3	20
17.	0	0	21	2	2
18.	2	2	1	0	20
19.	2	2	3	1	18
20.	0	0	1	3	21
21.	2	3	0	0	20
22.	0	0	20	3	2
23.	0	0	2	22	1
24.	0	19	0	5	1
25.	2	2	3	0	18
26.	0	2	2	2	19
27.	4	18	0	0	3
28.	0	0	21	3	1
29.	20	5	0	0	0
30.	0	0	3	1	21
31.	19	2	0	2	2
32.	3	2	0	0	20
33.	19	0	0	0	6
34.	0	0	0	19	6
35.	4	21	0	0	0
36.	1	19	0	1	4
37.	0	1	2	2	21
38.	0	0	7	0	18
39.	0	1	20	3	1
40.	0	0	0	21	4
41.	20	1	0	1	3
42.	0	0	4	2	19
43.	1	20	0	4	0
44.	0	0	22	3	0
45.	2	19	0	2	2
46.	22	3	0	0	0
47.	0	1	6	0	18
48.	0	18	0	7	0

49.	0	1	19	4	1
50.	0	0	0	3	22

**Додаток Ж**  
**Методика «Особистісна агресивність і конфліктність» (Є. П. Ільїн)**

№	Гарячність	Наполегливість	Образливість	Непоступливість	Безкомпромісність	Мстивість	Нетерпимість до думки інших	Підозрілість
1.	8	7	9	6	5	2	3	2
2.	5	6	8	5	8	4	7	5
3.	8	8	4	4	9	6	8	2
4.	2	1	9	3	2	3	4	8
5.	7	3	1	6	5	4	3	1
6.	8	6	8	7	7	2	6	2
7.	4	5	7	7	8	6	7	+
8.	9	8	8	9	1	3	4	3
9.	1	2	5	4	9	7	10	5
10.	7	3	8	6	4	4	5	1
11.	6	2	9	5	8	6	8	8
12.	8	7	6	6	2	3	4	2
13.	8	5	8	7	7	7	6	4
14.	2	6	9	9	6	5	3	3
15.	7	4	7	8	9	9	6	7
16.	9	8	2	5	3	4	2	1
17.	9	8	4	3	1	1	1	5
18.	5	4	10	6	5	4	3	8
19.	8	10	8	7	8	6	7	2
20.	5	3	9	4	2	1	2	1
21.	8	4	4	3	4	3	3	3
22.	7	6	1	9	10	9	7	4
23.	7	8	10	4	2	1	2	1
24.	8	8	8	6	8	3	6	2
25.	2	2	7	7	8	4	6	8
26.	9	6	2	6	7	6	7	6
27.	4	4	8	9	9	7	8	2
28.	8	5	8	2	1	2	2	7
29.	1	3	7	4	5	3	4	3
30.	7	8	7	5	8	6	9	2
31.	7	9	9	5	2	4	3	2
32.	9	10	7	6	7	2	7	9
33.	6	6	8	6	9	6	6	7
34.	3	2	5	3	4	7	5	1
35.	10	9	4	10	10	4	9	4
36.	1	4	8	9	8	6	10	2
37.	2	3	7	4	5	8	4	8
38.	9	6	9	6	9	7	8	3
39.	4	6	5	8	8	6	7	1
40.	2	1	1	6	8	6	6	8
41.	8	7	10	9	5	7	4	2
42.	5	8	6	8	7	3	5	3
43.	8	9	7	9	8	4	9	9
44.	1	3	4	4	3	6	4	1
45.	9	8	8	7	9	8	6	2
46.	5	6	9	6	4	7	3	7
47.	10	7	7	9	10	7	10	8
48.	6	7	4	5	8	6	6	2

49.	5	9	8	5	4	5	6	6
50.	7	5	3	7	5	3	4	5

## Додаток 3

## Методика «Агресивна поведінка» (за Є. П. Ільїним і П. А. Ковальовим)

№ / показники	Пряма вербальна агресія	Непряма вербальна агресія	Пряма фізична агресія	Непряма фізична агресія
1.	6	7	9	8
2.	8	8	5	6
3.	9	6	3	7
4.	5	8	8	10
5.	8	6	4	5
6.	10	8	9	8
7.	4	7	3	6
8.	8	5	8	9
9.	10	9	8	9
10.	9	4	5	10
11.	6	6	4	7
12.	8	9	10	8
13.	9	10	8	10
14.	5	6	5	4
15.	8	5	6	8
16.	7	8	9	10
17.	4	7	6	6
18.	9	8	9	8
19.	5	6	4	5
20.	6	4	5	7
21.	8	9	8	9
22.	7	3	7	10
23.	6	6	6	6
24.	10	10	8	8
25.	5	2	4	3
26.	9	8	9	8
27.	6	7	5	1
28.	8	5	6	4
29.	9	8	8	8
30.	5	6	6	10
31.	8	4	7	3
32.	4	5	7	9
33.	6	7	4	6
34.	10	9	10	8
35.	7	5	6	7
36.	10	8	8	9
37.	8	4	4	5
38.	6	3	2	6
39.	9	8	7	10
40.	5	3	6	4
41.	8	6	5	6
42.	4	2	1	5
43.	9	7	4	3
44.	8	10	8	9
45.	10	8	9	10
46.	8	7	8	6
47.	4	5	5	7
48.	10	9	9	8

49.	8	6	8	9
50.	9	9	8	9

## Т Додаток И

## Методика «Шкала тривоги та тривожності»

(STAI; за Ч. Спілбергером, адаптація Ю.Л. Ханіна)

№ п/п	Показники тривожності		№ п/п	Показники тривожності	
	<i>Ситуативна</i>	<i>Особистісна</i>		<i>Ситуативна</i>	<i>Особистісна</i>
1.	37	39	26.	38	40
2.	27	39	27.	44	46
3.	39	43	28.	40	38
4.	35	31	29.	39	45
5.	34	33	30.	40	44
6.	41	41	31.	36	35
7.	35	37	32.	37	39
8.	37	32	33.	26	35
9.	35	42	34.	35	42
10.	23	38	35.	23	38
11.	37	33	36.	35	37
12.	26	31	37.	37	32
13.	34	39	38.	34	37
14.	38	37	39.	38	32
15.	49	52	40.	41	39
16.	57	71	41.	57	71
17.	32	35	42.	34	36
18.	38	36	43.	38	36
19.	32	33	44.	32	33
20.	34	34	45.	34	43
21.	34	33	46.	38	33
22.	38	36	47.	34	39
23.	43	41	48.	49	53
24.	33	29	49.	36	32
25.	40	38	50.	28	31