



Теорія і методика управління освітою

УДК: 159.922.3:373.1

DOI <https://doi.org/10.5281/zenodo.18209819>

**Психологічні механізми шкільного насильства та булінгу: аналіз із позицій
загальної психології**

Тетяна Дмитрівна Щербан

доктор психологічних наук,

професор кафедри педагогіки, психології, початкової,

дошкільної освіти та управління закладом освіти

Закарпатський угорський університет імені Ференца Ракоці II

90202, Закарпатська область, м. Берегове, площа Кошута, 6

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3702-8029>

Ілдіко Золтанівна Гребя

доктор філософії, старший викладач кафедри

педагогіки, психології, початкової,

дошкільної освіти та управління закладом освіти

Закарпатський угорський університет імені Ференца Ракоці II

90202, Закарпатська область, м. Берегове, площа Кошута, 6

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-0764-0858>

Емьовке Ласлівна Бергхауер-Олас,

доктор філософії з галузі соціальні та поведінкові науки,

доцент, доцент кафедри педагогіки, психології, початкової,

дошкільної освіти та управління закладом освіти,

Закарпатський угорський університет імені Ференца Ракоці II,

Закарпатська область, 90202, м. Берегове, пл. Кошута, 6,

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-1576-0286>.



Прийнято: 18.12.2025 | Опубліковано: 10.01.2026

***Анотація.** Метою статті є аналіз психологічних механізмів шкільного насильства та булінгу з позицій загальної психології та виявлення взаємозв'язку між проявами булінгу та психологічними характеристиками учнів, такими як агресивність, емпатія та самоконтроль. Дослідження проводилося серед 120 учнів 8–11 класів трьох загальноосвітніх шкіл Закарпатської області, серед яких 55% становили дівчата, а 45% — хлопці, середній вік учнів – 15,2 року. Для емпіричного аналізу використовувалася комбінація опитувань та стандартизованих психологічних методик, що дозволило оцінити поведінкові, емоційні та когнітивні характеристики учнів. Було застосовано авторську анкету «Булінг у школі», Шкалу агресивності (Buss-Perry Aggression Questionnaire), Шкалу емпатії (Empathy Quotient), а також авторську анкету самоконтролю та емоційної регуляції.*

Результати дослідження показали, що словесна агресія є найпоширенішою формою булінгу, при цьому вербальна агресія в учнів виявляється частіше, ніж фізична. Близько 40% учнів стикалися з пасивним булінгом, а 25% — брали участь у ньому як активні агресори. Психологічні характеристики учнів, такі як підвищений гнів, ворожість, низький рівень емпатії та слабкий самоконтроль, підвищують ризик участі у булінгу. Зокрема, учні з низькою емпатією частіше перебувають у пасивній ролі або виступають агресорами, тоді як низький рівень самоконтролю корелює з більшою ймовірністю активного булінгу. Фізична агресія рідко реалізується, хоча деякі учні демонструють схильність до неї, що підкреслює роль соціальних норм та контролю оточення. Також встановлено, що низька емоційна регуляція створює потенційний ризик агресивної поведінки, проте її реалізація залежить від додаткових соціальних та ситуаційних факторів.

Порівняння результатів різних методик підтвердило наявність вербальної агресії та словесного булінгу, зв'язок низької емпатії із участю у булінгу та



зв'язок низького самоконтролю з активним булінгом. Водночас розбіжності між потенційною агресією та її фактичними проявами вказують на необхідність комплексного аналізу, що враховує внутрішньоособистісні характеристики учнів та контекст шкільного середовища.

Висновки дослідження свідчать, що психологічні механізми булінгу включають взаємодію індивідуальних рис та соціального контексту, а їх виявлення є важливим для розробки профілактичних і корекційних заходів, спрямованих на створення безпечного та сприятливого шкільного середовища.

Отримані дані підкреслюють необхідність комплексного підходу до попередження булінгу, який враховує як внутрішньоособистісні, так і соціальні чинники, та дозволяють визначити ключові фактори ризику для практичної психології та педагогіки.

***Ключові слова:** шкільне насильство; булінг; вербальна агресія; пасивний та активний булінг; агресивність; емпатія; самоконтроль; емоційна регуляція; психологічні механізми; загальна психологія.*

Psychological Mechanisms of School Violence and Bullying: An Analysis from the Perspective of General Psychology

Tetiana Shcherban,

Doctor of Psychological Sciences,

Professor of the Department of Pedagogy, Psychology,

Primary and Preschool Education and

Management of Educational Institutions,

Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian University,

90202, Transcarpathia, Berehove, Kossuth square, 6

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3702-8029>



Greba Ildiko

PhD, Senior Lecturer of the
Department of Pedagogy, Psychology,
Primary and Preschool Education and Management
of Educational Institutions,
Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian University,
90202, 6 Kossuth Sq., Berehove, Ukraine
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0764-0858>

Emoke Berghauer-Olasz,

PhD., Associate Professor, Associate Professor
of the Department of Pedagogy, Psychology, Primary,
Preschool education and Management of Educational Institutions,
Ferenc Rakoczi II Transcarpathian Hungarian University,
90202, Berehove, Kossuth Square, 6,
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1576-0286>

Abstract. *The aim of this article is to analyze the psychological mechanisms of school violence and bullying from the perspective of general psychology and to identify the relationships between bullying behaviors and students' psychological characteristics, such as aggressiveness, empathy, and self-control. The study was conducted among 120 students from grades 8 to 11 in three general education schools in the Transcarpathian region, including 55% girls and 45% boys, with an average age of 15.2 years. A combination of surveys and standardized psychological methods was used for empirical analysis, allowing the assessment of students' behavioral, emotional, and cognitive characteristics. The study employed an author-developed questionnaire "Bullying at School," the Buss-Perry Aggression Questionnaire, the Empathy Quotient, and an author-developed questionnaire on self-control and emotional regulation.*



The results showed that verbal aggression is the most common form of bullying, with verbal aggression occurring more frequently than physical aggression. Approximately 40% of students experienced passive bullying, while 25% participated in bullying as active aggressors. Students' psychological characteristics, such as increased anger, hostility, low empathy, and weak self-control, were associated with a higher risk of involvement in bullying. Specifically, students with low empathy were more likely to assume passive roles or act as aggressors, whereas low self-control correlated with a greater likelihood of engaging in active bullying. Physical aggression was rarely manifested, although some students showed predispositions toward it, highlighting the role of social norms and environmental control. It was also found that low emotional regulation creates a potential risk for aggressive behavior, but its actual manifestation depends on additional social and situational factors.

Comparison of the results from different methods confirmed the prevalence of verbal aggression and verbal bullying, the link between low empathy and participation in bullying, and the association of low self-control with active bullying. At the same time, discrepancies between potential aggression and its actual manifestations emphasize the need for a comprehensive analysis that considers both students' individual characteristics and the school environment context.

The study concludes that the psychological mechanisms of bullying involve the interaction of individual traits and social context, and their identification is crucial for developing preventive and corrective measures aimed at creating a safe and supportive school environment. The findings underline the necessity of a comprehensive approach to bullying prevention that accounts for both individual and social factors, allowing for the identification of key risk factors relevant to practical psychology and pedagogy.

Keywords: *school violence; bullying; verbal aggression; passive and active bullying; aggressiveness; empathy; self-control; emotional regulation; psychological mechanisms; general psychology.*



Постановка проблеми. Проблема шкільного насильства та булінгу є однією з найактуальніших у сучасній психології та педагогіці, оскільки негативно впливає на психічний, емоційний та соціальний розвиток учнів. Прояви булінгу — словесні образи, фізичне насильство, кібербулінг та пасивне виключення з колективу — часто зустрічаються у шкільному середовищі та можуть призводити до розвитку тривожності, депресії, соціальної ізоляції, зниження навчальної мотивації та порушень взаємодії у колективі.

Незважаючи на численні дослідження, багато аспектів психологічних механізмів булінгу залишаються недостатньо вивченими. Особливо важливо зрозуміти, яким чином взаємодіють індивідуальні характеристики учнів — агресивність, емпатія, самоконтроль — із соціальним контекстом шкільного середовища, що визначає як активну, так і пасивну участь у булінгу. Теоретичні положення загальної психології пропонують пояснення цих процесів, але більшість досліджень зосереджені на окремих механізмах і не враховують їх комплексної взаємодії.

Актуальність даного дослідження зумовлена необхідністю комплексного аналізу психологічних механізмів шкільного насильства та булінгу з позицій загальної психології. Це дозволяє одночасно оцінити прояви булінгу та психологічні характеристики учнів, які можуть підвищувати ризик участі в конфліктних ситуаціях, а також розробити ефективні профілактичні та корекційні заходи для формування безпечного та сприятливого навчального середовища.

Таким чином, проблематика дослідження зводиться до двох основних питань: по-перше, які психологічні механізми — агресивність, емпатія та самоконтроль — впливають на прояви шкільного насильства та булінгу; по-друге, як прояви булінгу співвідносяться з внутрішньоособистісними характеристиками учнів та соціальним контекстом школи.



Відповіді на ці питання дають можливість поглибити розуміння психологічних процесів, що лежать в основі булінгу, та сформувані практичні рекомендації для його попередження.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Проблема шкільного насильства та булінгу залишається однією з ключових у сучасній психологічній науці, що зумовлено її довготривалими негативними наслідками для психічного розвитку, емоційного благополуччя та соціальної адаптації дітей і підлітків. Упродовж останніх років дослідження цієї проблематики дедалі частіше здійснюються з позицій загальної психології, зокрема з опорою на теорії соціального навчання, саморегуляції, агресії та морального розвитку.

Теоретичною основою аналізу агресивної поведінки в шкільному середовищі залишається концепція соціального навчання А. Бандури, згідно з якою агресивні патерни формуються через спостереження, наслідування та соціальне підкріплення поведінки в значущому соціальному оточенні [1]. Актуальність цього підходу підтверджується сучасними дослідженнями, які показують, що булінг підтримується не лише індивідуальними рисами агресора, а й груповими нормами, позицією спостерігачів та загальним соціальним кліматом у класі [2; 3].

Важливе місце в поясненні механізмів булінгу посідає проблема самоконтролю та саморегуляції поведінки. У межах моделі обмежених ресурсів саморегуляції Р. Баумейстера показано, що зниження самоконтролю підвищує імовірність імпульсивної та агресивної поведінки [2]. Подальші огляди та емпіричні дослідження підтверджують, що дефіцит самоконтролю в підлітковому віці пов'язаний із залученістю до різних форм булінгу, зокрема вербального та соціального, однак не завжди безпосередньо призводить до фізичної агресії [3; 4]. Це свідчить про складний, опосередкований характер зв'язку між саморегуляцією та агресивною поведінкою.

З позицій загальної психології суттєву роль у регуляції міжособистісної поведінки відіграє емпатія як здатність до розуміння та співпереживання



емоційних станів інших. За даними Л. Берка, емпатія є ключовим механізмом формування моральних обмежень та соціально прийнятної поведінки [5]. Сучасні дослідження показують, що низький рівень емпатії асоціюється з вищою ймовірністю участі в булінгу, особливо в непрямих формах — соціальному виключенні та словесній агресії [6; 7]. Водночас залишається відкритим питання про специфічний внесок когнітивної та емоційної емпатії у різні типи булінгової поведінки.

Класичні положення теорії фрустраційної агресії зберігають свою пояснювальну цінність у сучасних дослідженнях булінгу. Метааналітичні огляди свідчать, що переживання фрустрації та хронічного стресу підвищує ризик агресивних реакцій у підлітків, однак у шкільному середовищі ці реакції частіше набувають непрямих форм [8; 9]. Сучасні дослідження також підкреслюють роль контекстуальних чинників, зокрема толерантності до агресії в колективі та слабого соціального контролю [10; 11].

Окремий напрям сучасних досліджень становить аналіз кібербулінгу як специфічної форми агресії. З позицій загальної психології його пояснюють через ефект онлайн-дезінгібування, за якого анонімність і дистанційність знижують рівень самоконтролю та емпатійного контролю поведінки [12]. Емпіричні дані свідчать, що кібербулінг має подібні психологічні механізми з традиційним булінгом, однак характеризується вищою інтенсивністю та тяжкими наслідками для психічного здоров'я жертв [6; 13].

Значна кількість сучасних досліджень зосереджена також на вивченні наслідків булінгу для психічного здоров'я. Метааналізи та лонгітюдні дослідження підтверджують зв'язок булінгової віктимізації з депресивною симптоматикою, тривожністю та суїцидальним ризиком у підлітковому віці [9; 13; 14]. Водночас наголошується, що ці наслідки значною мірою модифікуються соціальними та сімейними чинниками [15].

Попри значний обсяг емпіричних даних, аналіз сучасної літератури показує, що недостатньо вивченим залишається комплексний аналіз булінгу саме



з позицій загальної психології, який би одночасно враховував агресивні імпульси, рівень емпатії та механізми саморегуляції в реальному шкільному контексті. Більшість досліджень фокусуються на окремих змінних або прикладних аспектах профілактики [16; 17; 18; 19; 20], що зумовлює потребу в інтегративному підході.

Виділення невирішених раніше частин загальної проблеми. Аналіз сучасних досліджень свідчить, що, попри значну кількість публікацій про шкільне насильство та булінг, залишаються невирішеними ключові аспекти, які потребують подальшого вивчення:

- комплексна взаємодія психологічних механізмів. Недостатньо зрозуміло, як одночасно впливають агресивність, емпатія та самоконтроль на різні форми булінгу — активну, пасивну, словесну та фізичну;
- опосередкованість самоконтролю. Хоча дефіцит самоконтролю асоціюється з агресивною поведінкою, поки невідомо, як він взаємодіє з іншими психологічними характеристиками учнів та соціальним контекстом школи;
- комплексний аналіз різних форм булінгу. Існує нестача досліджень, які б одночасно оцінювали всі основні форми булінгу та їхні психологічні детермінанти в межах одного комплексного дослідження.

Урахування зазначених прогалин підкреслює необхідність інтегративного підходу до вивчення психологічних механізмів шкільного насильства. Саме ці невирішені аспекти визначають логіку поточного дослідження та обґрунтовують його наукову новизну, що полягає у комплексному аналізі булінгу крізь призму загальнопсихологічних теорій агресії, емпатії та саморегуляції, а також уточненні характеру їх взаємодії в умовах сучасного шкільного середовища.

Формулювання цілей статті (постановка завдань). Метою дослідження є аналіз психологічних механізмів шкільного насильства та булінгу з позицій загальної психології, а також виявлення взаємозв'язку між проявами булінгу та



психологічними характеристиками учнів (агресивністю, емпатією та самоконтролем).

Для досягнення цієї мети визначено такі завдання: виявити частоту проявів різних форм булінгу серед підлітків (пасивного, активного, фізичного, вербального, кібербулінгу); дослідити взаємозв'язок між психологічними характеристиками учнів та їхньою участю у різних формах булінгу; проаналізувати отримані результати через призму загальної психології та визначити ключові механізми, що сприяють або стримують прояви шкільного насильства.

Результати дослідження. Теоретичний аналіз психологічних механізмів шкільного насильства та булінгу з позицій загальної психології показав, що агресивна поведінка учнів формується внаслідок складної взаємодії емоційних (гнів, ворожість), когнітивних (дефіцит емпатії, моральні установки) та регуляторних (самоконтроль, емоційна регуляція) чинників, а також соціального контексту шкільного середовища. Класичні психологічні концепції — фрустраційно-агресивна теорія, соціальне наочіння, теорія саморегуляції — дозволяють пояснити різні форми прояву булінгу (пасивні, активні, вербальні, фізичні, кіберформи), проте потребують емпіричного підтвердження у реальному освітньому середовищі.

Для перевірки теоретичних положень, уточнення поширеності різних форм булінгу та виявлення зв'язків між ними й індивідуально-психологічними характеристиками учнів було проведено емпіричне дослідження, результати якого подано в наступному розділі.

Емпіричне дослідження було проведене серед 120 учнів 8–11 класів трьох загальноосвітніх шкіл Закарпаття. У вибірці 55% становили дівчата та 45% — хлопці; середній вік респондентів — 15,2 року.

Для дослідження психологічних механізмів шкільного насильства та булінгу застосовано поєднання опитувальних і стандартизованих психологічних методик, що дали змогу комплексно оцінити поведінкові, емоційні та когнітивні



характеристики учнів. До методичного інструментарію увійшли: авторська анкета «Булінг у школі», Шкала агресивності (Buss–Perry Aggression Questionnaire), Шкала емпатії (Empathy Quotient), а також авторська анкета самоконтролю та емоційної регуляції. Використання зазначених методів забезпечило отримання як кількісних, так і якісних даних щодо поширеності різних форм булінгу та пов'язаних із ними психологічних особливостей учнів.

Опитування «Булінг у школі» було спрямоване на виявлення проявів пасивного (роль жертви) та активного (роль агресора) булінгу, зокрема словесної агресії, фізичного насильства, кібербулінгу та особливостей міжособистісної взаємодії в учнівському колективі. Оцінювання здійснювалося за п'ятибальною шкалою частоти проявів: від 0 — «ніколи» до 4 — «дуже часто».

Аналіз результатів показав, що серед форм пасивного булінгу найбільш поширеними є ігнорування або виключення з колективу: 28% учнів зазначили такі прояви як «іноді» або «часто», ще 12% — «дуже часто». Насмішки та словесні образи відзначили 35% респондентів як такі, що трапляються «іноді», та 10% — «часто». Фізичне насильство зафіксували 15% учнів на рівні «іноді» та 5% — «часто», тоді як прояви кібербулінгу відзначили відповідно 12% і 3% респондентів.

Щодо активного булінгу, результати свідчать, що 20% учнів іноді вдаються до словесної агресії, а 5% — часто. Фізичне насильство як форма активного булінгу було відзначене 8% учнів на рівні «іноді» та 2% — «часто». Ігнорування або виключення інших з колективу зазначили 15% респондентів як епізодичну поведінку. Про участь у кібербулінгу повідомили 5% учнів («іноді») та 1% («часто»). Загалом близько 40% опитаних вказали на досвід пасивного булінгу, тоді як 25% — на власну участь у булінгу в ролі агресора.

Шкала агресивності (Buss–Perry Aggression Questionnaire) дала змогу оцінити рівень вербальної та фізичної агресії, а також прояви гніву й ворожості. За результатами дослідження, у 60% учнів зафіксовано низький або середній рівень вербальної агресії, тоді як у 20% — підвищений. Фізична агресія



виявилася низькою у 75% респондентів, а високі показники спостерігалися у 5–7% учнів. Середній рівень гніву було зафіксовано у 50% опитаних, високий — у 10%, тоді як ворожість на помірному рівні спостерігалася у 30% учнів, а на високому — у 8%. Найбільш вираженою формою агресії виявилася вербальна, що узгоджується з даними опитування щодо домінування словесних форм булінгу.

За результатами Шкали емпатії (Empathy Quotient), середній рівень когнітивної емпатії виявлено у 55% учнів, тоді як низький — у 20%. Емоційна емпатія на середньому рівні була зафіксована у 50% респондентів, а на низькому — у 15%. Учні з низькими показниками емпатії частіше демонстрували агресивну поведінку та залучалися до булінгу в ролі агресорів.

Анкета самоконтролю та емоційної регуляції показала, що середній рівень самоконтролю мають 45% учнів, тоді як низький — 20%. Середній рівень емоційної регуляції зафіксовано у 50% респондентів, а низький — у 15%. Низькі показники самоконтролю та емоційної регуляції виявилися пов'язаними з підвищеною участю як у пасивному, так і в активному булінгу. Натомість учні з високим рівнем цих характеристик рідше виступають у ролі агресорів і частіше підтримують позитивну та конструктивну взаємодію в учнівському колективі.

Пасивний булінг зустрічається частіше, ніж активний, при цьому словесна агресія є домінуючою формою. Фізична агресія та кібербулінг поки менш поширені.

Психологічні характеристики, такі як підвищений гнів, ворожість, низька емпатія та слабкий самоконтроль, підвищують ризик участі у булінгу.

Отримані в ході дослідження дані, здобуті за допомогою різних психодіагностичних методик, засвідчують як їхню взаємну узгодженість, так і наявність окремих розбіжностей у фіксації проявів шкільного булінгу та пов'язаних із ним психологічних характеристик учнів.

Систематизація результатів дає змогу виокремити ключові закономірності, що відображають домінувальні форми булінгу, а також роль емпатії,

агресивності й самоконтролю в їх формуванні. Узагальнені порівняльні дані за основними показниками подано в таблиці 1.

Таблиця 1. Порівняння результатів дослідження за різними методами

Показник	Опитування «Булінг»	Агресивність (Buss-Perry)	Емпатія (EQ)	Самоконтроль	Узгодженість
Вербальна агресія	Найбільш поширена форма	Високий у 20%	Низька у частини учнів	Низький → більше агресії	Підтверджено
Фізична агресія	Рідкісна	Частина учнів схильна	–	–	Часткова розбіжність
Пасивний булінг	40% жертв	Гнів/ворожість пов'язано	Низька емпатія	Низький → ризик	Підтверджено
Активний булінг	25% агресорів	Гнів/ворожість підвищує	Низька емпатія	Низький → більше активного булінгу	Підтверджено
Кібер булінг	Рідко	–	–	–	Обмежена відповідність

Результати, отримані за допомогою різних психодіагностичних методик, загалом є взаємоузгодженими та підтверджують домінування вербальної агресії й словесних форм булінгу в учнівському середовищі, а також наявність зв'язку між низьким рівнем емпатії та залученням у булінг і між недостатнім самоконтролем та участю в його активних формах.

Водночас застосування кількох методів дозволило уточнити окремі аспекти проблеми. Зокрема, фізична агресія частіше проявляється на рівні особистісних схильностей, ніж у реальних випадках шкільного насильства, що



свідчить про стримувальний вплив соціальних норм і ситуаційного контролю. Аналогічно, низький рівень емоційної регуляції не завжди супроводжується безпосередніми агресивними діями, проте формує підвищений ризик їх виникнення за наявності додаткових соціальних або ситуаційних чинників.

Отже, комбінований підхід із використанням опитування та стандартизованих психологічних шкал дає змогу не лише зафіксувати фактичні прояви булінгу, а й окреслити психологічні характеристики учнів, які підвищують імовірність їх залучення до шкільного насильства. Виявлені часткові розбіжності між результатами окремих методик підкреслюють необхідність урахування контекстуальних і ситуаційних факторів при інтерпретації емпіричних даних.

Узагальнення та систематизація результатів дослідження дозволяють зробити такі висновки:

- словесна агресія є провідною формою булінгу, а вербальні прояви агресії трапляються значно частіше, ніж фізичні;
- учні, які зазнають пасивного булінгу, характеризуються нижчим рівнем емпатії;
- школярі з недостатнім самоконтролем частіше залучаються до активних форм булінгу;
- фізичне насильство у шкільному середовищі має відносно низьку поширеність;
- наявність агресивних схильностей не завжди призводить до їх реалізації у вигляді фізичного булінгу;
- низька емоційна регуляція створює потенційну вразливість, однак сама по собі не є достатньою умовою для виникнення агресивної поведінки, що вказує на роль додаткових соціальних та ситуаційних чинників.

Отримані в ході емпіричного дослідження результати потребують інтерпретації не лише на описовому, а й на пояснювальному рівні. У зв'язку з цим подальший аналіз спрямований на зіставлення виявлених проявів шкільного



насильства та булінгу з ключовими положеннями загальної психології, що дає змогу розкрити психологічні механізми, які лежать в основі агресивної поведінки учнів.

Результати опитування засвідчили, що словесна агресія є найпоширенішою формою булінгу: 35% учнів зазначили її прояви як такі, що трапляються «іноді», а 10% — «часто». Дані Шкали агресивності узгоджуються з цими результатами, оскільки високий рівень вербальної агресії зафіксовано у 20% респондентів, а середній — у 60%.

З позицій загальної психології домінування вербальної агресії пояснюється положеннями теорії фрустраційної агресії [21], згідно з якою агресивна енергія, що виникає у відповідь на фрустрацію, спрямовується у форми, які є соціально прийнятнішими та менш ризикованими. В умовах шкільного середовища, де фізичне насильство жорстко санкціонується, агресія частіше реалізується у словесній формі. Таким чином, результати емпіричного дослідження підтверджують загальнопсихологічне положення про залежність форм агресії від соціальних обмежень.

Значна частка учнів (40%) повідомила про досвід пасивного булінгу, що проявлявся в ігноруванні або виключенні з колективу. Водночас результати Шкали емпатії показали, що 20% респондентів мають низький рівень когнітивної та емоційної емпатії, а у 50% він перебуває на середньому рівні.

Згідно з положеннями загальної психології розвитку, емпатія є ключовим механізмом соціальної регуляції поведінки, оскільки забезпечує розуміння емоційного стану іншого та формування моральних обмежень [5]. Її недостатній розвиток знижує здатність прогнозувати емоційні наслідки власних дій для оточення, що полегшує як участь у булінгу, так і толерування ролі спостерігача. Емпіричні дані підтверджують це положення: серед учнів з низькою емпатією 60% вказали на власну залученість до ситуацій пасивного булінгу.

Опитування показало, що 25% учнів брали участь у булінгу як агресори. Паралельно Шкала агресивності зафіксувала високий рівень гніву та ворожості



у 10% респондентів, а середній — у 50%. Анкета самоконтролю виявила низький рівень цієї характеристики у 20% учнів.

У межах загальної психології самоконтроль розглядається як ключовий механізм регуляції імпульсивної поведінки [2]. Його недостатній розвиток знижує здатність стримувати агресивні імпульси, особливо в емоційно насичених або конфліктних ситуаціях. Отримані емпіричні дані підтверджують це положення: серед учнів з низьким рівнем самоконтролю 65% демонстрували активні форми булінгу, що свідчить про безпосередній зв'язок регуляторних механізмів із проявами шкільного насильства.

Попри наявність агресивних схильностей, фізичне насильство виявилось відносно рідкісним: лише 15% учнів зазначили, що зазнавали його «іноді». Водночас шкала агресивності засвідчила наявність високого рівня фізичної агресії у 7% та середнього — у 18% респондентів.

Ця розбіжність узгоджується з положеннями соціально-когнітивної теорії А. Бандури [1], згідно з якою реалізація агресивних схильностей значною мірою залежить від очікуваних наслідків і соціального контролю. Страх покарання та нормативні обмеження стримують відкриті форми фізичної агресії, навіть за наявності внутрішньої готовності до неї.

За результатами опитування, 12% учнів «іноді» та 3% — «часто» стикалися з кібербулінгом. Хоча ця форма насильства поки менш поширена, її специфіка має важливе психологічне значення.

З позицій загальної психології феномен кібербулінгу пояснюється ефектом онлайн-дезінгібування [22]: анонімність, фізична дистанція та відсутність безпосереднього емоційного зворотного зв'язку знижують рівень емпатійного контролю та внутрішніх заборон. Це створює умови для прояву агресії навіть у тих учнів, які в реальному міжособистісному спілкуванні її не демонструють.

Висновки. Емпіричне дослідження психологічних механізмів шкільного насильства та булінгу дозволило конкретизувати та емпірично підтвердити ключові положення загальної психології щодо природи агресивної поведінки в



підлітковому віці. Отримані результати свідчать, що булінг у шкільному середовищі не є ізольованим явищем, а формується як наслідок взаємодії базових емоційних, когнітивних і регуляторних механізмів особистості.

Виявлене домінування вербальної агресії підтверджує загальнопсихологічне положення про фрустраційно зумовлений характер агресії, яка в умовах соціальних обмежень трансформується у менш ризиковані та більш соціально допустимі форми. Таким чином, словесний булінг постає як адаптивний, з позицій загальної психології, спосіб реалізації агресивних імпульсів у нормативному середовищі.

Аналіз пасивного булінгу засвідчив значущу роль емпатії як універсального когнітивно-емоційного механізму соціальної поведінки. Низький рівень когнітивної та емоційної емпатії знижує здатність до розпізнавання емоційних станів інших і формування моральних заборон, що узгоджується з базовими положеннями загальної психології щодо емпатії як регулятора міжособистісної взаємодії.

Участь учнів в активних формах булінгу виявила тісний зв'язок із недостатнім розвитком самоконтролю та емоційної регуляції. З позицій загальної психології самоконтроль розглядається як ключовий механізм довільної регуляції поведінки, а його зниження підвищує ймовірність імпульсивної агресії. Отримані емпіричні дані підтверджують, що порушення регуляторних процесів виступає одним із провідних психологічних механізмів активного булінгу.

Розбіжність між рівнем фізичної агресивності та реальною частотою фізичного насильства підтверджує загальнопсихологічне положення про опосередковану роль соціальних норм і зовнішнього контролю в регуляції поведінки. Наявність агресивних схильностей не обов'язково призводить до їх поведінкової реалізації за умов високої нормативної регламентації.



Отже, з позицій загальної психології булінг постає як результат дисбалансу між агресивними імпульсами, рівнем емпатії та ефективністю механізмів саморегуляції, модифікованого соціальним контекстом шкільного середовища.

Подальші дослідження доцільно спрямувати на поглиблений аналіз загальнопсихологічних механізмів булінгу, зокрема процесів формування самоконтролю, розвитку емпатії та їхньої ролі в регуляції агресивної поведінки в підлітковому віці.

Список використаних джерел

1. Bandura A. Social Learning Theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1977. 247 p. ISBN: 978-0138167448.
2. Baumeister R. F., Vohs K. D., Tice D. M. The strength model of self-control. *Current Directions in Psychological Science*. 2007. Vol. 16, No. 6. P. 351–355. DOI: <https://doi.org/10.1111/j.1467-8721.2007.00534.x>
3. Duckworth A. L., Taxer J. L., Eskreis-Winkler L., Galla B. M., Gross J. J. Self-control and academic achievement. *Annual Review of Psychology*. 2019. Vol. 70. P. 373–399. DOI: <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-103148>
4. Murray A. L., Zych I., Ribeaud D., Eisner M. Developmental relations between ADHD symptoms and bullying perpetration and victimization in adolescence. *Aggressive Behavior*. 2021. Vol. 47, No. 1. P. 58–68. DOI: <https://doi.org/10.1002/ab.21930>
5. Berk L. E. *Development Through the Lifespan*. 7th ed. Boston: Pearson, 2021. 768 p. ISBN: 978-0135193648.
6. Chen Q., Lo C. K. M., Zhu Y., Cheung A. Cyberbullying victimization and adolescent mental health. *Computers in Human Behavior*. 2022. Vol. 129. Article 107133. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.chb.2021.107133>
7. Swearer S. M., Hymel S. Understanding the psychology of bullying. *American Psychologist*. 2023. Vol. 78(1). P. 1–15. DOI: <https://doi.org/10.1037/amp0000958>



8. Zych I., Farrington D. P., Ttofi M. M. Protective factors against bullying and cyberbullying. *Aggression and Violent Behavior*. 2021. Vol. 57. Article 101538. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.avb.2020.101538>
9. Ye Z., Wu D., He X., Ma Q., Peng J., Mao G. Bullying victimization and depressive symptoms in children and adolescents: A meta-analysis. *BMC Psychiatry*. 2023. Vol. 23. Article 215. DOI: <https://doi.org/10.1186/s12888-023-04681-4>
10. Modecki K. L., Minchin J., Harbaugh A. G., Guerra N. G., Runions K. C. Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis. *Journal of Adolescent Health*. 2020. Vol. 55(5). P. 602–611. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007>
11. Malti T., Noam G. G., Beelmann A. Toward a developmental social–moral theory of aggression. *Child Development Perspectives*. 2021. Vol. 15(4). P. 221–227. DOI: <https://doi.org/10.1111/cdep.12420>
12. Arango C., Martín-Babarro J., Abregú-Crespo R., et al. A web-enabled school-based intervention for bullying prevention: A randomized trial. *EClinicalMedicine*. 2024. Vol. 68. Article 102427. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2024.102427>
13. Geoffroy M. C., Arseneault L., Girard A., et al. Childhood bullying victimisation and suicide risk: A cohort study. *Psychological Medicine*. 2023. Vol. 53(9). P. 4152–4159. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0033291722000836>
14. Tsomokos D. I., Slavich G. M. Bullying and adolescent mental health: Evidence from Social Safety Theory. *Nature Mental Health*. 2024. Vol. 2. P. 328–336. DOI: <https://doi.org/10.1038/s44220-024-00035-8>
15. Grama D. I., Georgescu R. D., Coșa I. M., Dobrean A. Parental factors associated with bullying victimization: A meta-analysis. *Clinical Child and Family Psychology Review*. 2024. Vol. 27(3). P. 627–657. DOI: <https://doi.org/10.1007/s10567-024-00473-8>
16. Gaffney H., Ttofi M. M., Farrington D. P. What works in anti-bullying programs? *Journal of School Psychology*. 2021. Vol. 85. P. 37–56. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2020.12.002>



17. Kowalski R. M., Limber S. P., McCord A. A developmental approach to cyberbullying. *Aggression and Violent Behavior*. 2020. Vol. 45. Article 101111. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.avb.2019.101111>
18. Fu X., Zhang M., Zhu K., et al. School climate and bullying behavior: The mediating role of prosocial tendencies. *Acta Psychologica*. 2024. Vol. 248. Article 104335. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.actpsy.2024.104335>
19. Song Y. M., Kim S. Social-emotional competence intervention for adolescents who bully. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. 2022. Vol. 19(12). Article 7339. DOI: <https://doi.org/10.3390/ijerph19127339>
20. Melendez-Torres G. J., Allen E., Viner R., Bonell C. Whole-school interventions and bullying outcomes. *Prevention Science*. 2022. Vol. 23(1). P. 1–9. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11121-021-01237-4>
21. Dollard J., Doob L. W., Miller N. E., Mowrer O. H., Sears R. R. Frustration and Aggression. New Haven: Yale University Press, 1939. DOI: <https://doi.org/10.1037/10022-000>
22. Suler J. The online disinhibition effect. *CyberPsychology & Behavior*. 2004. Vol. 7(3). P. 321–326. DOI: <https://doi.org/10.1089/1094931041291295>