

**Міністерство освіти і науки України**  
**Львівський національний університет ветеринарної медицини**  
**та біотехнологій імені С.З. Гжицького**  
**Факультет громадського здоров'я та суспільного благополуччя**

**Кафедра філософії та педагогіки**

**ЯРИШ ВІТАЛІЙ АНДРІЙОВИЧ**

**ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ АНАЛІЗ МОБІНГУ В**  
**ОСВІТНЬОМУ КОЛЕКТИВІ ЗВО**

**Кваліфікаційна робота**  
галузь знань 01 «Освіта/Педагогіка»  
спеціальність 011 «Освітні, педагогічні науки»

**Науковий керівник:**  
доцент кафедри філософії та педагогіки,  
кандидат психологічних наук, доцент  
**Ольга ЗАВЕРУХА**

**Львів- 2025**

## Зміст

Вступ	4
Розділ 1. Теоретико-методологічні основи дослідження мобінгу в освітньому колективі ЗВО	7
1.1. Поняття мобінгу та його місце в структурі міжособистісних конфліктів освітнього середовища ЗВО	7
1.2. Психологічні механізми та форми мобінгу в колективах ЗВО	18
1.3. Наслідки мобінгу та психолого-педагогічні стратегії його запобігання	34
Висновки до першого розділу	44
Розділ 2. Емпіричне дослідження мобінгу в освітньому колективі ЗВО	47
2.1. Організація, характеристика вибірки та психодіагностичних методик	47
2.2. Аналіз емпіричних даних та інтерпретація результатів дослідження мобінгу в освітньому колективі	50
Висновки до другого розділу	61
Розділ 3. Програма психолого-педагогічної профілактики та корекції мобінгу в освітньому середовищі зво	64
3.1. Мета, завдання та принципи психолого-педагогічного втручання	64
3.2. Розробка програми тренінгів та семінарів для учасників мобінгу	66
3.3. Формування культури безпечної взаємодії в університетському середовищі	70
Висновки до третього розділу	76
Висновки	78
Список використаної літератури	81



## Вступ

Проблематика психологічного насильства у професійній освітній сфері сьогодні набуває особливої актуальності. У науковому дискурсі сучасної педагогіки та психології все більше уваги приділяється вивченню не лише булінгу серед дітей і підлітків, але й мобінгу в колективах викладачів закладів вищої освіти, який проявляється у систематичному тиску, приниженні, соціальній ізоляції й інших формах психологічної агресії. Зниження авторитету професії викладача, надмірна конкуренція в університетах, зміна академічних стандартів, формальна бюрократизація освіти, негативні комунікаційні приклади у медіапросторі – всі ці фактори зумовлюють підвищення ризику професійного психологічного насильства серед працівників ЗВО.

За даними міжнародних досліджень Європейської ради освіти, понад 21% працівників університетів країн ЄС повідомляють про регулярні прояви психологічного тиску з боку колег або адміністрації, що впливає на їхню професійну ефективність і психічне здоров'я [77]. Українські дослідження також засвідчують поширеність психологічного терору в академічному середовищі, передусім у колективах з високим рівнем ієрархізації та конкуренції. У дослідженні Центру академічної доброчесності встановлено, що понад 34% викладачів ЗВО в Україні зазнавали систематичного психологічного тиску, приниження або ігнорування з боку колег чи адміністрації.

Питання мобінгу у професійних педагогічних колективах активно досліджуються у зарубіжній науці. Вагомий внесок зробили такі науковці, як Д. Ольвеус, Е. Роланд, П. Сміт, Р. Ковальські, С. Лімбер, Д. Салін, Х. Лейман, та ін. які розглядають мобінг як соціально-психологічний феномен групової динаміки, що виникає в умовах владних дисбалансів,

професійної конкуренції й інституційного тиску. У вітчизняному науковому просторі дослідження психологічного насильства в освітньому середовищі здійснювали: Г. Бевз, Т. Титаренко, С. Бондар, Н. Побірченко, О. Карпенко, Л. Карамушка, О. Бондаревська, та ін., які акцентують увагу на деструктивних формах міжособистісної взаємодії та психологічному здоров'ї педагогічних працівників.

Особливого значення надається впливу мобінгу на професійну успішність, емоційне вигорання, рівень академічної доброчесності, міжособистісні стосунки, соціально-психологічний клімат колективу, а також на якість освітнього процесу у ЗВО. Вчені наголошують, що мобінг не просто порушує професійну етику — він прямо впливає на формування токсичного освітнього середовища, знижує лояльність працівників і погіршує загальний імідж університету [28; 118]. Таким чином, вивчення цього явища є важливим не лише у психологічному вимірі, а й у соціально-педагогічному та управлінському контексті.

Отже, дослідження мобінгу в освітньому колективі ЗВО є науково актуальним та практично значущим, оскільки дозволяє зрозуміти закономірності його виникнення, виокремити ризики та запропонувати ефективні стратегії педагогічної і психологічної протидії.

Об'єкт дослідження: мобінг як форма психологічного насильства в освітньому колективі закладу вищої освіти.

Предмет дослідження: психолого-педагогічний аналіз мобінгу в освітньому колективі ЗВО.

Мета дослідження: виявити психолого-педагогічні особливості прояву мобінгу в колективах закладів вищої освіти та визначити чинники, що зумовлюють його виникнення й динаміку.

Завдання дослідження:

1. Здійснити теоретичний аналіз феномену мобінгу в освітньому колективі ЗВО.

2. Визначити його прояви, форми, психологічні механізми та чинники виникнення.
3. Провести емпіричне дослідження мобінгу в освітньому колективі ЗВО.
4. Запропонувати психолого-педагогічні стратегії профілактики мобінгу в професійному освітньому середовищі.

Практичне значення: результати можуть бути використані керівниками ЗВО, викладачами, психологами університетських служб, фахівцями з HR, у формуванні програм профілактики мобінгу, медіації конфліктів та покращення соціально-психологічного клімату.

Теоретичне значення: полягає у поглибленні розуміння мобінгу як форми психологічного насильства у професійному освітньому середовищі, класифікації ролей його учасників, виявленні чинників ризику та розробці системи протидії з урахуванням особливостей ЗВО.

## **Розділ 1. Теоретико-методологічні основи дослідження мобінгу в освітньому колективі ЗВО**

### **1.1. Поняття мобінгу та його місце в структурі міжособистісних конфліктів освітнього середовища ЗВО**

У художній літературі неодноразово описувалися ситуації соціального приниження та колективного переслідування. Яскравим символічним прикладом є відома історія Г. Х. Андерсена про «Гидке каченя», де персонажу систематично завдавали образ, принижували та витісняли з групи. У сучасній психологічній науці подібні явища трактуються як мобінг, тобто колективне цькування, що здійснюється групою або окремими її представниками з метою приниження, витіснення чи підкорення іншої особи. Таким чином, художні образи віддзеркалюють соціально-психологічні механізми, які в реальному житті набувають високої актуальності у професійній сфері, зокрема в освітньому середовищі закладів вищої освіти [10].

Попри те, що більшість наукових досліджень феномену цькування протягом тривалого часу фокусувалися на дитячих та підліткових колективах, сучасні дослідники акцентують увагу на тому, що мобінг є характерним явищем і для дорослого професійного середовища, зокрема для викладацьких колективів університетів [89; 118]. Досвід працівника ЗВО уособлює не лише професійну діяльність і наукову конкуренцію, але й складний комплекс міжособистісних взаємодій, де нерівність статусів, рольова залежність, бюрократичний тиск та ієрархічність структури можуть спричиняти психологічне насильство [28].

Наукові дослідження свідчать, що мобінг має соціально-психологічну природу, оскільки не є результатом виключно особистісних рис окремого агресора чи жертви. Він виникає унаслідок взаємодії

індивідуальних особливостей, групової динаміки та організаційних факторів. Згідно з дослідженнями, мобінг найчастіше формується в середовищах із високим рівнем конкуренції, непрозорою системою оцінювання праці, слабкими механізмами контролю етичної поведінки, де агресивні комунікаційні моделі стають способом управління та самоствердження [107].

Завдяки цьому мобінг відрізняється від традиційного конфлікту. Конфлікт передбачає симетричність позицій, коли опоненти мають можливість відстоювати власні інтереси, тоді як мобінг характеризується асиметрією влади та позицій, коли одна зі сторін перебуває у вразливому становищі та не здатна захистити себе в умовах віктимізації. Отже, мобінг у професійному освітньому середовищі — це не взаємна суперечка, а форма психологічного насильства та соціального контролю, що здійснюється систематично [118].

У міжнародній термінології мобінг розглядається як довготривале, цілеспрямоване цькування, що здійснюється групою або окремою особою щодо людини, яка не має достатніх ресурсів для протидії впливу. С. Лімбер і Р. Ковальські підкреслюють, що мобінг — це форма насильства, заснована на дисбалансі влади, яка супроводжується емоційним тиском, ізоляцією, переслідуванням та нападами, що порушують професійне життя особи [85; 88].

Українські науковці також трактують мобінг як систематичну деструктивну взаємодію, що формує атмосферу страху, моральної напруги та дегуманізації працівника. На думку Л. Карамушки, мобінг у ЗВО — це не просто проблема міжособистісних відносин, а ризик для організаційного розвитку, оскільки він знижує професійну мотивацію, провокує емоційне вигорання, руйнує колективну згуртованість та підриває якість освітнього процесу [29].

Узагальнюючи, мобінг у професійному освітньому середовищі ЗВО

можна визначити як: систематичний психологічний тиск, переслідування чи приниження викладача або іншого працівника університету з боку колег чи адміністрації з метою дискредитації, підкорення або витіснення його із професійної діяльності, що супроводжується нерівністю влади та неможливістю самозахисту.

Мобінг у ЗВО посідає особливе місце серед інших видів конфліктів. Порівняльна характеристика наведена в таблиці 1.1.

Таблиця 1.1.

Тип явища	Характер взаємодії	Симетричність	Тривалість	Мета
Конфлікт	Суперечка сторін	Симетрична	Залежить від ситуації	Вирішення суперечки
Булінг	Агресія у дитячому/ підлітковому колективі	Асиметрія	Систематична	Підпорядкування іншого
Мобінг	Психологічне насильство у професійному колективі	Асиметрія влади, статусу	Тривале, регулярне	Соціальне витіснення/ контроль/ дискредитація

На думку Х. Леймана, мобінг є «типовою формою колективного насильства у трудових організаціях, яке формується внаслідок рольових та статусних дисбалансів». У закладах вищої освіти це може проявлятися через ігнорування, плітки, публічне приниження, критичні коментарі, обмеження доступу до ресурсів, маніпулятивне оцінювання професійної діяльності, бюрократичний тиск тощо [89].

У сучасних дослідженнях мобінг розглядається як специфічна форма міжособистісного насильства, що виникає в соціальному просторі

колективу та відрізняється систематичністю, дисбалансом влади та неспроможністю постраждалої особи захиститися. Якщо раніше поняття «цькування» застосовувалося переважно щодо дитячих колективів, то сьогодні науковці зосереджують увагу на тому, що дорослі педагоги й викладачі університетів також можуть ставати об'єктами системного психологічного тиску з боку колег або адміністрації, що спотворює професійну взаємодію та, врешті, впливає на якість освітнього процесу [28; 118].

Особливо актуальним це явище є в колективах, де існує жорстка ієрархічна залежність, непрозорі механізми оцінювання викладацької праці, надмірна конкуренція, а також високий рівень стресу, організаційної невизначеності та академічного тиску, що характерно для університетських. Так, за даними дослідження Європейської асоціації безпечної праці (2020), понад 20% працівників університетів регулярно стикаються із проявами психологічного насильства або приниження на робочому місці [77].

Порівняльний аналіз термінології свідчить, що поняття «булінг» сьогодні частіше застосовують щодо неповнолітніх, натомість у дорослих колективах педагогів вживають термін «мобінг», який акцентує на груповій динаміці, професійній конкуренції та адміністративно-психологічному. На думку Х. Леймана, який уперше ввів поняття «мобінг» до психологічної науки, йдеться про систематичні деструктивні дії, що спрямовані на деградацію, ізоляцію або витіснення людини з її робочого середовища [89].

Українські вчені також наголошують на соціально-психологічній природі мобінгу. Так, Л. Карамушка підкреслює, що в університетському середовищі мобінг не лише порушує особистісні кордони працівника, але й є фактором розбалансування організаційної культури, зниження ефективності роботи кафедр та формування токсичного мікроклімату,

який поширюється на весь заклад освіти [28]. Н. Побірченко відзначає, що професійне вигорання викладача нерідко є вторинним наслідком прихованого або систематичного психологічного терору у колективі [48].

У світлі цього мобінг слід розглядати як форму організаційного насильства, що відтворюється не лише на рівні окремих міжособистісних стосунків, але й через структури управління, норми взаємодії, корпоративні цінності, систему оцінювання та розподіл ресурсів у ЗВО. Зокрема, у дослідженнях підкреслюється, що мобінг може бути не просто «випадковою агресією», а інструментом контролю, маніпуляції або конкурентної боротьби [109].

Отже, класифікуючи мобінг у контексті міжособистісних конфліктів університетського середовища, можна зазначити такі його диференційні ознаки:

- він є тривалим і систематичним явищем;
- характеризується асиметрією владних позицій;
- виконує функцію соціального витіснення, контролю або дискредитації;
- завжди супроводжується психологічним, а іноді й адміністративним тиском.

Таким чином, мобінг у колективі ЗВО постає як специфічна форма професійної агресії, що має як індивідуально-психологічні, так і структурно-організаційні передумови, які формують негативну атмосферу, впливають на особистісне благополуччя працівників і підривають якість освітньої діяльності.

У процесі дослідження мобінгу в професійному освітньому середовищі важливим є аналіз ролей учасників цього процесу. У своїх роботах Х. Лейман підкреслював, що у структурі мобінгу завжди присутні принаймні дві категорії осіб: ініціатори (мобери), які здійснюють психологічний тиск, та об'єкти мобінгу, тобто ті, проти кого спрямована

агресія [89]. Згодом дослідники розширили цю модель ролей, включивши до неї не лише нападників і об'єктів, але й третю групу — осіб, які впливають на динаміку мобінгового процесу.

Зокрема, британська дослідниця А. Джеймс виділяє чотири ролі учасників мобінгу [82]:

- мобери (переслідувачі) — ініціатори та активні провокатори психологічного тиску;
- об'єкти мобінгу — ті, проти кого спрямовані деструктивні дії;
- захисники — особи, які намагаються перешкоджати агресії та підтримують постраждалого;
- спостерігачі — пасивні члени колективу, які ухиляються від втручання, тим самим опосередковано підтримуючи деструкцію.

Дослідники підкреслюють, що у трудових колективах університетів особливо небезпечною є роль пасивних спостерігачів, адже їхня бездіяльність легітимізує мобінг як прийнятну організаційну норму, сприяє посиленню деструктивних стратегій і закріпленню агресора у владній позиції [29]. Таким чином, учасниками мобінгу стає не лише кривдник і об'єкт переслідування, але й колектив у цілому.

Сучасні дослідження підтверджують, що мобінг у колективах ЗВО може проявлятися як у прямих формах психологічної агресії (відкрите приниження, образи, виключення з професійної комунікації), так і в опосередкованих діях, що здійснюються приховано: дискредитація, поширення чуток, «підкидання» професійних помилок, блокування доступу до інформації або ресурсів, приховане заниження оцінки наукової чи педагогічної діяльності [118]. В університетському середовищі особливо значущими є адміністративні форми мобінгу, які можуть проявлятися через надмірний контроль, упереджене навантаження, безпідставну критику, наказні оцінювання діяльності, маніпуляцію посадовими обов'язками.

Окрему категорію становить кібермобінг у професійних колективах, який стає поширеним із розвитком цифрових технологій. Він реалізується через службові чати, корпоративні платформи, соціальні мережі, електронну пошту й полягає у висміюванні, ігноруванні, образливих коментарях або поширенні неправдивої інформації в онлайн-середовищі. На думку Р.Ковальські, цифровий простір створює додаткові умови для прихованої агресії, оскільки дозволяє моберу залишатися анонімним, здійснювати психологічний тиск поза робочим часом і впливати на ширше коло людей [85].

Термінологічні відмінності у визначенні психологічного переслідування на роботі засвідчують культурну специфіку трактування цього явища. У скандинавських країнах і Німеччині поширений термін *mobbing*, у країнах англосаксонського простору (США, Велика Британія, Канада) переважає *workplace bullying*, а у франкомовних країнах застосовуються поняття *moral harassment* чи *psychological harassment* [75]. Попри різницю у назвах, дослідники погоджуються, що всі ці терміни описують психологічний терор, що має систематичний характер, проявляється у вертикальних або горизонтальних владних відносинах та несе загрозу організаційній ідентичності працівника.

Таким чином, термін «мобінг» доцільно застосовувати у вивченні міжособистісних взаємодій педагогічних і науково-педагогічних працівників ЗВО, оскільки він підкреслює не лише агресію, а й колективний характер тиску, групову динаміку, вплив на професійну ідентичність викладача та стабільність організаційної структури університету.

Психологічні дослідження останніх десятиліть підтверджують, що мобінг не є випадковим проявом агресії, а формується під впливом комплексу індивідуальних, групових і соціальних чинників. Якщо раніше об'єктом аналізу були дитячі колективи, то сьогодні науковці акцентують

увагу на тому, що аналогічні механізми формуються і у професійних педагогічних колективах, зокрема у середовищі викладачів закладів вищої освіти [29; 75]. В університетському середовищі мобінг може проявлятися через конкуренцію за посади, розподіл навчального навантаження, наукове керівництво, рейтингові показники, преміювання, доступ до ресурсів чи сприятливих робочих умов.

Сучасні дослідження мобінгу у професійному середовищі свідчать, що його розвиток зумовлюють три групи факторів: індивідуально-психологічні, поведінкові та соціально-організаційні [75; 118]. До індивідуальних чинників можуть належати високий рівень імпульсивності, фрустрованості, занижена самооцінка, незрілість емоційно-вольової сфери, прагнення до домінування або уникнення відповідальності. Проте в умовах ЗВО ці риси проявляються не так відкрито, як у дитячому середовищі; вони маскуються під професійну конкуренцію, формалізовані вимоги, публічну критику чи «адміністративний контроль». Негативні моделі поведінки можуть закріплюватися через організаційні нормативи, які не передбачають чітких етичних правил взаємодії, толерують прихований тиск або заохочують агресивний стиль управління.

До поведінкових чинників мобінгу в колективах ЗВО належать прояви, які у дитячому середовищі вважають девіантними (образи, приниження), але в університетах вони набувають «інтелектуально-раціоналізованої форми». Це може бути: ігнорування наукових досягнень колеги, приниження його професійної компетентності, публічне висміювання, блокування участі в конференціях, обмеження доступу до методичних ресурсів, бюрократичні перепони, маніпулятивні оцінки викладацької діяльності, перекладання непопулярного навантаження, «показова критика» на засіданнях кафедри. У таких випадках агресія не завжди сприймається як насильство, що і робить мобінг небезпечним: він прихований, формально виправданий і часто подається як управлінське

рішення [81].

До соціально-організаційних чинників належать структура ієрархії, стиль управління, корпоративна культура, рівень етичного регулювання взаємодій. У закладах вищої освіти нерідко переважають патріархальні моделі керівництва, де влада концентрується у вузького кола осіб, а доступ до ресурсів вибудовується за принципом лояльності, а не професійної компетенції [83]. У таких умовах мобінг може стати інструментом конкурентної боротьби або способом «усунення» небажаного працівника.

Зарубіжні вчені [75; 85; 96] визначають такі спільні ознаки мобінгу, незалежно від віку та соціального статусу:

- агресивна, негативно спрямована поведінка;
- систематичність і тривалість;
- дисбаланс сил або владних повноважень;
- усвідомленість завдання шкоди;
- прагнення до соціального або професійного витіснення об'єкта.

У контексті ЗВО ця схема набуває специфіки. Формальний статус викладача не завжди гарантує безпеку, адже дисбаланс може визначатися не віковою перевагою чи фізичною силою, а адміністративними повноваженнями, академічним рейтингом, статусом, посадою, тривалістю роботи, науковим ступенем, соціальними зв'язками. Саме тому дорослий працівник університету може опинитися у стані беззахисності так само, як школяр у дитячому колективі, тільки без того правового та психологічного захисту, який активно застосовують щодо неповнолітніх.

Як і в дитячих колективах, у професійному середовищі мобінг найчастіше спрямований проти тих, хто відрізняється від більшості — незвичністю поглядів, кращими компетентностями, інноваційним стилем роботи, активною позицією, незалежністю суджень [81]. Найчастіше

потенційними «мішенями» стають:

- молоді викладачі, які тільки починають свою кар'єру;
- науковці, що демонструють високі результати й становлять конкуренцію;
- працівники, які мають альтернативні або критичні погляди на управління;
- особи з високою емоційною чутливістю та низькою толерантністю до агресії;
- працівники без «потужних соціальних зв'язків» у колективі;
- викладачі, які прагнуть змін та реформацій, що загрожує інертній системі.

Отже, у середовищі ЗВО «слабкість жертви» може проявлятися не у фізичній, а у соціальній або інституційній незахищеності.

Як і у випадку дитячого цькування, наслідки мобінгу в дорослому колективі є комплексними. Дослідження М. Ватсона і Р. Бернштейна [115] підтверджують, що тривале психологічне переслідування в трудових колективах призводить до:

- хронічного стресу та емоційного виснаження,
- когнітивних порушень (зниження концентрації, пам'яті),
- порушень сну, психосоматичних розладів,
- депресивних і тривожних розладів,
- втрати професійної мотивації,
- зниження продуктивності та погіршення освітнього процесу.

Наведені симптоми значною мірою відтворюють описані Лейманом психофізичні реакції на психологічний тиск [89], що дозволяє розглядати мобінг як потенційно травматичний досвід, здатний спричиняти синдром професійного вигорання.

Мобінг у професійному середовищі ЗВО є не лише конфліктом між

колегами, а порушенням етичної, психологічної і організаційної безпеки університету, що потребує системної діагностики, профілактики та структурних змін.

Отже, мобінг як соціально-психологічне явище в освітньому середовищі закладів вищої освіти є складним та багатовимірним феноменом, що демонструє організаційну і психологічну залежність учасників взаємодії від групових норм, системи владних відносин та структури академічної ієрархії. Його сутнісні ознаки — систематичність деструктивних впливів, дисбаланс влади та цілеспрямований негативний вплив на професійне і особистісне функціонування викладача — дозволяють розглядати мобінг не як випадковий конфлікт чи індивідуальну агресію, а як особливу форму психологічного терору та колективного тиску, яка має чітку мету: витіснення, підкорення або зниження статусу об'єкта переслідування.

У контексті ЗВО мобінг набуває специфічних ознак, адже він реалізується не лише у міжособистісних стосунках, а й через організаційні та адміністративні механізми, що приховують агресію під формальні процедури: розподіл навантаження, оцінку професійної діяльності, кадрові рішення, доступ до преміювання чи ресурсів, участь у проєктах. Саме тому в університетському середовищі мобінг може бути непомітним для сторонніх і навіть неусвідомлюваним усіма учасниками як форма насильства.

Як показують сучасні українські та міжнародні дослідження [28; 75], жертвами мобінгу найчастіше стають не найслабші, а ті, хто певним чином порушують усталену систему: молоді викладачі, професіонали з високим потенціалом, новатори, конкуренти, принципові працівники, носії альтернативних поглядів. У цьому контексті агресія виступає не лише емоційною реакцією, а й інструментом соціального контролю та регулювання групової ієрархії.

Психологічні наслідки мобінгу в професійному середовищі є не менш руйнівними, ніж у підлітковому. Йдеться не лише про емоційні стани (тривожність, депресивність, виснаження), але й про когнітивні порушення, професійне вигорання, деформацію особистісної ідентичності, зниження рівня професійної мотивації та спотворення ціннісного ставлення до педагогічної діяльності [115]. Небезпека мобінгу полягає в тому, що він впливає не тільки на окремого працівника, але й на колективну динаміку всього закладу, погіршуючи соціально-психологічний клімат, руйнуючи культуру співпраці, підриваючи авторитет університету та якість освітнього процесу.

Важливим аспектом розуміння мобінгу є усвідомлення того, що зміни можуть відбуватися лише на рівні організаційної культури, а не через терапію лише окремих осіб. Тому аналіз форм, механізмів, ролей учасників та специфіки проявів мобінгу у ЗВО є необхідною передумовою для подальшого розроблення системи профілактики, діагностики та корекції цього явища. Саме це зумовлює переходити до глибшого вивчення психологічних основ, структур і механізмів мобінгу в педагогічних колективах закладів вищої освіти.

## **1.2. Психологічні механізми та форми мобінгу в колективах ЗВО**

Феномен мобінгу в освітньому середовищі закладів вищої освіти зумовлений складною взаємодією індивідуально-психологічних, групових та організаційних чинників. Він не зводиться лише до агресивної поведінки окремих осіб, а є результатом динаміки міжособистісних стосунків у колективі, структурою влади, нормами організаційної культури та особливостями професійної ідентичності викладача. Тому аналіз психологічних механізмів мобінгу потребує розгляду як внутрішніх (особистісних), так і зовнішніх (групових, інституційних) детермінант.

На індивідуальному рівні мобінг пов'язаний із особистісними характеристиками як ініціаторів, так і об'єктів мобінгу. Дослідження показують, що особи, схильні до агресивної поведінки на робочому місці, часто мають високий рівень домінантності, потребу у владі, низьку емпатійність, схильність до інструментальної агресії, тобто такої, що використовується як засіб досягнення цілей [62; 75]. У контексті ЗВО це може проявлятися у прагненні будь-якою ціною зберегти статус, доступ до ресурсів, наукових проєктів, керівних посад, престижних курсів тощо.

З боку об'єкта мобінгу важливими є рівень самооцінки, відчуття психологічної безпеки, сформованість професійної ідентичності, навички асертивної поведінки, толерантність до невизначеності та стресостійкість. Викладачі, які мають низьку самооцінку, надмірну потребу в зовнішньому схваленні, виражену тривожність або схильність до уникання конфліктів, часто виявляються більш уразливими щодо систематичних принижень, ізоляції чи дискредитації [28]. Однак важливо наголосити, що жодна особистісна риса сама по собі не «винна» у тому, що людина стає об'єктом мобінгу; радше ці характеристики впливають на спосіб реагування на тиск та на здатність відстоювати власні кордони в умовах ворожого середовища.

Важливою є також роль когнітивних механізмів. Ініціатори мобінгу часто застосовують механізми раціоналізації («я лише критикую його роботу», «вона сама винна, бо не вміє спілкуватися»), деформації атрибуції (схильність приписувати колезі негативні наміри, лінощі, некомпетентність) та дегуманізації, що дозволяє знижувати моральні обмеження й виправдовувати власну агресію [62]. У свою чергу, об'єкти мобінгу нерідко переживають когнітивні спотворення, пов'язані зі зниженням самооцінки («зі мною так поводяться, бо я поганий фахівець»), глобалізацією негативних оцінок («я нікуди не підходжу», «зі мною всюди буде так само»), формуванням установки безпорадності.

На груповому рівні мобінг у колективах ЗВО формується як деструктивний продукт групової динаміки, де працюють механізми соціальної ідентичності, конформізму, розподілу ролей та норм.

Згідно з теорією соціальної ідентичності, люди схильні до поділу соціального простору на «своїх» та «чужих», надаючи перевагу групі, з якою ідентифікуються [112]. У викладацькому колективі це може проявлятися у протиставленні «старої гвардії» й молодих викладачів, «своїх» і «чужих» на кафедрі, прибічників і критиків керівництва. Той, хто не вписується в неформальні групові норми, може ставати мішенню для колективної агресії як «чужий», «надто ініціативний», «надто принциповий» чи «непередбачуваний».

Конформізм як прагнення уникнути відторгнення з боку групи, змусити людину мовчки приймати несправедливість щодо колеги, навіть якщо внутрішньо вона з цим не згодна. У ситуації мобінгу спостерігачі часто стають пасивними свідками насильства, побоюючись:

- втратити власну безпеку,
- опинитися на місці об'єкта мобінгу,
- зіпсувати стосунки з впливовими членами колективу.

У такий спосіб пасивна позиція свідків перетворюється на фактор, що підтримує мобінг, роблячи його «нормою» групового життя [75].

Особливу роль відіграє механізм соціального порівняння. У конкурентному університетському середовищі успіх і досягнення одного викладача можуть викликати заздрість, відчуття загрози для інших. У відповідь формується стратегія «зниження» конкурента через плітки, дискредитацію, приниження, ігнорування, створення образу «проблемного» працівника. Внаслідок цього мобінг стає інструментом регуляції статусів у групі, а агресія набуває характеру «колективної санкції».

Важливим рівнем аналізу є організаційні механізми, що роблять

мобінг можливим, а іноді — латентно підтримуваним. Дослідники організаційної психології наголошують, що мобінг найчастіше виникає та закріплюється в умовах [28; 75]:

- високої ієрархічності та авторитарного стилю керівництва;
- нечітких або несправедливих критеріїв оцінювання праці;
- непрозорих процедур розподілу навантаження, премій, посадових можливостей;
- відсутності або формальності політик протидії психологічному насильству;
- толерантності до токсичних форм поведінки і «культури мовчання».

В університетському середовищі ці механізми можуть проявлятися через ситуації, коли:

- керівник кафедри або деканат використовує адміністративні важелі (навчальне навантаження, розклади, нав'язані доручення) для «караючої» поведінки щодо небажаного викладача;
- формальні процедури (атестація, конкурси на заміщення посад, рейтинг викладачів) використовуються як інструмент тиску чи дискредитації;
- відсутні дієві механізми скарг і захисту, а звернення до адміністрації ігноруються або інтерпретуються як прояв «конфліктності» працівника.

Таким чином, мобінг у ЗВО не обмежується окремими актами агресії, а вбудовується в організаційну систему: його толерують, не помічають або навіть неофіційно заохочують як спосіб «самоочищення» колективу від «незручних» людей. Це, своєю чергою, має наслідком руйнування відчуття справедливості, довіри до керівництва, зниження організаційної лояльності та формування деструктивних стратегій

виживання у працівників.

У структурі мобінгу важливо окреслити психологічні механізми поведінки основних груп учасників: ініціаторів, об'єктів і свідків.

1) Ініціатори (мобери). Для них характерні:

- процеси моральної дезангажованості— виправдання своїх дій «заради інтересів справи», «вимог якості», «службової необхідності»;
- дефіцит емпатії, зниження чутливості до страждань іншої людини;
- прагнення до контролю і влади, посилене структурою ієрархії ЗВО;
- тенденція до приписування об'єкту мобінгу негативних якостей (некомпетентність, «проблемність»), що раціоналізує агресію.

2) Об'єкти мобінгу. У них часто формуються:

- відчуття безпорадності та ізольованості;
- зниження самооцінки, сумніви у професійній спроможності;
- тривожні та депресивні реакції, що зменшують здатність до активного захисту;
- внутрішня інтерналізація негативних оцінок («зі мною так поводяться, бо я поганий фахівець»).

Ці стани можуть спричиняти вторинну віктимізацію, коли людина, яка постраждала від мобінгу, починає вважатися «нестійкою», «емоційно нестабільною», що ще більше послаблює її позиції в колективі.

3) Свідки мобінгу. Для свідків характерні такі механізми:

- страх стати наступним об'єктом мобінгу, що зумовлює мовчання;
- нормалізація насильства («так усюди», «він сам винен»);
- розщеплення та психологічний захист через знецінення об'єкта («з ним важко працювати»), аби зменшити власне почуття

провини.

У результаті формується культура мовчазної згоди, в якій навіть ті, хто усвідомлює несправедливість, не наважуються відкрито підтримати постраждалого.

У професійних колективах закладів вищої освіти мобінг може проявлятися у різних формах, які відрізняються за засобами впливу, ступенем відкритості й тривалістю. Науковці виділяють кілька основних напрямів мобінгових дій, які в університетському середовищі набувають специфічного наповнення [75; 89; 118]:

- Вербальні форми мобінгу
  - систематичні принизливі зауваження щодо професійної компетентності викладача;
  - іронія, сарказм, глузування під час засідань кафедри, методичних нарад, публічних заходів;
  - поширення чуток, які дискредитують особистість чи професійну репутацію;
  - некоректні порівняння («інші справляються краще», «з вами завжди проблеми»).
- Соціально-психологічна ізоляція
  - ігнорування думки викладача при прийнятті колективних рішень;
  - виключення з неформальних комунікацій (не запрошують на неофіційні наради, не включають до листування, чатів);
  - відсутність підтримки з боку колег, уникання спільних проєктів;
  - демонстративне «замовчування» досягнень, ігнорування результатів.
- Організаційно-адміністративні форми мобінгу
  - несправедливий розподіл навчального навантаження (перевантаження або навпаки — позбавлення годин, що веде до зниження заробітку);
  - позбавлення можливостей підвищення кваліфікації, участі в грантах, конференціях;

– створення штучних перешкод при атестації, конкурсі на посаду;  
– систематичні безпідставні догани, формальні зауваження, бюрократичний тиск.

- **Психологічний контроль і дискредитація**

– постійна критика без конструктивного змісту;  
– знецінення професійних досягнень («це випадковий успіх», «це не заслуговує уваги»);  
– приписування помилок, яких викладач не робив;  
– формування образу «конфліктної», «нестабільної», «некомпетентної» особи серед колег та адміністрації.

- **Кібермобінг у професійному середовищі**

– образливі коментарі в електронних листах, чатах, закритих групах;  
– ігнорування повідомлень, вимушене виключення з корпоративних електронних каналів комунікації;  
– обговорення викладача у внутрішніх онлайн-спільнотах з метою дискредитації;  
– використання службових платформ для поширення негативних оцінок чи саркастичних «жартів».

Зазначені форми можуть поєднуватися, утворюючи комплексний тиск, коли вербальні приниження підкріплюються адміністративними діями, а соціальна ізоляція посилюється інформаційним виключенням із професійної комунікації. Саме тривалість і сукупність цих дій роблять мобінг надзвичайно травматичним явищем.

Аналізуючи підходи західних дослідників [75; 89; 95] можна виокремити дві базові форми мобінгу, характерні для професійного освітнього середовища ЗВО: фізичну та психологічну, які в різних комбінаціях утворюють широкий спектр проявів професійного цькування.

1. Фізична форма мобінгу. Попри те, що університетський простір є «інтелектуально-культурним середовищем», де насилля традиційно

вважається неприйнятним, дослідження свідчать, що фізична агресія не зникає повністю, а набуває замаскованих і контекстно виправданих форм, таких як [72]:

- навмисне блокування фізичного доступу до ресурсів (лабораторій, обладнання, кабінетів);
- агресивні жести, демонстративне вторгнення в особистий простір;
- погрози, що підкріплюються статусно-адміністративним впливом («можете забути про контракт», «в нас знайдеться кандидат на ваше місце»);
- поштовхи або провокативні жести під час конфліктів у наукових дискусіях, засіданнях кафедри;
- сексуалізований мобінг — небажані дотики, натяки, оцінки зовнішності, дискримінація за ознакою статі, «кастингова культура» під час розподілу робочих можливостей.

Сексуальний мобінг у ЗВО нині розглядається як окрема форма владно-рольового домінування, що зумовлена ієрархічною залежністю [113]. Він може бути як прямим (контактним), так і прихованим (небажані натяки, зауваження, коментарі, залежність оцінювання чи кар'єрного росту від стосунків із впливовою особою).

2. Психологічна форма мобінгу. Психологічне насильство в колективах ЗВО є значно поширенішим і соціально небезпечнішим, оскільки завжди спрямоване на руйнування професійної ідентичності, авторитету і кар'єрних перспектив особи. Сюди належать:

- вербальна агресія (публічні приниження, іронія, систематична критика без аргументації);
- дії, спрямовані на дискредитацію професійної компетентності («Вам рано читати цей курс», «Ваші статті — не наукові»);

- соціальна ізоляція (ігнорування думки під час засідань, не включення в наукові групи);
- інтелектуальна девальвація (невизнання наукових результатів, позбавлення авторства, ігнорування участі у грантах);
- адміністративний тиск, що маскується під «службову необхідність»;
- кібермобінг як нова форма контролю та висміювання у професійних онлайн-спільнотах.

Вербальна агресія та дискредитація часто супроводжуються організаційними діями, які завдають матеріальної та кар'єрної шкоди: зменшення навантаження, позбавлення премій, недопуск до публікаційних платформ, конкурсів, проектів [29; 75].

Дослідники розрізняють три градації психологічного терору, які у професійному середовищі набувають специфічного наповнення (див. табл. 1.2.) [118]:

Таблиця 1.2.

<b>Вид мобінгу</b>	<b>Характеристика</b>	<b>Аналог у ЗВО</b>
«Білий» мобінг	прихована агресія під маскою ввічливості, доброзичливої нейтральності	формальна «підтримка», а на практиці — ізоляція від можливостей
«Сірий» мобінг	подвійні стандарти, маніпулятивні оцінки, перекручування інформації	«ми не проти ваших ініціатив, але час невдалий», «у звіті вас не було»
«Чорний» мобінг	відкрита агресія, публічні приниження, наклепи	критика на кафедрі, втручання в обговорення на

		атестації, пліткарство
--	--	------------------------

Дослідник Д.Ольвеус виділяє два механізми:

- Прямий мобінг – публічні образи, відкрита дискредитація, заниження оцінки діяльності, примусове навантаження, стратегічне призначення «непрестижних» обов’язків.
- Непрямий мобінг – ізоляція, ігнорування, блокування кар’єрного просування, спотворення інформації (не повідомляють про конкурси, зміни графіків, грантові подачі), саботаж співпраці.

Жінки викладацького складу частіше зазнають непрямого мобінгу, особливо у рамках гендерного й вікового дискримінування [113].

У таблиці 1.3. наведені групові механізми поширення мобінгу

Таблиця 1.3.

Механізм	Прояв у ЗВО
Соціальне наслідування	молоді викладачі наслідують агресивний стиль «лідера кафедри», щоб бути «прийнятими»
Ослаблення заборон	адміністрація закриває очі на токсичну поведінку продуктивного науковця
Дифузія відповідальності	«це не ми принизили, так вирішила комісія», «це правила конкурсу»
Регулярність атак	постійні зауваги формують образ «непрофесійного» викладача

Форми мобінгу в ЗВО — це не випадкові агресивні дії, а механізми регуляції статусу, контролю ресурсів і боротьби за владу під прикриттям академічних процедур. Саме тому вони потребують не індивідуального втручання, а системної інституційної протидії.

Кібермобінг у професійних колективах ЗВО набув особливої поширеності з дистанційними форматами та використанням корпоративних платформ (Moodle, Teams, Zoom, Telegram, корпоративна пошта). Основні прояви:

- замовчування відповіді на електронні листи, що блокує роботу;
- виключення з робочих чатів або прихованих груп;
- жартівливі, іронічні, саркастичні коментарі в онлайн-обговореннях;
- публічні «правки» та висміювання в платформах спільних документів;
- шахрайське використання особистої інформації для дискредитації;
- масове «дизлайкання» або висміювання в освітніх спільнотах.

Традиційно методична література, що стосується безпечного освітнього середовища, уникає аналітичних пояснень та зосереджується переважно на інструкціях типу «що робити». Проте стосовно кібермобінгу та цифрових форм мобінгової взаємодії в академічному середовищі такий підхід є недостатнім. Оскільки явище кібермобінгу в професійному освітньому середовищі виникло відносно недавно й у великій мірі продовжує формуватися, педагогічний працівник не може сприймати наявні рекомендації як догму. У ЗВО необхідно не лише знати правила реагування, але й розуміти чому саме такі дії є ефективними, на яких психологічних та соціальних механізмах вони ґрунтуються, які мають обмеження і як їх адаптувати до унікальних колективних ситуацій. Адже цифровий простір швидко змінює соціальну комунікацію, і будь-яке стандартизоване рішення може виявитися неадекватним конкретному випадку, особливо в умовах складної адміністративної ієрархії,

конкуренції за статус, гранти, наукові проєкти, публікаційні можливості. Помилка у реагуванні на мобінг у вищій школі може призвести до деформації професійної ідентичності, руйнування кар'єри, передчасного звільнення, депресивних розладів і навіть до суїцидальних ризиків [65; 102; 113].

Визначення кібермобінгу у професійних колективах стикається з низкою суперечностей:

- Різноманітність цифрових технологій, якими може здійснюватися агресія (корпоративні месенджери, електронна пошта, LMS-платформи Moodle/Teams/Zoom/Telegram, наукові спільноти ResearchGate, Academia.edu, Scopus Profiles).

- Нерівність суб'єктів у взаємодії. У класичному булінгу часто описують «дитячий контингент», але в кібермобінгу ЗВО нерівність може бути не віковою, а академічною або адміністративною (керівник → викладач; завідувач кафедри → аспірант; науковий керівник → здобувач).

- Прямий і опосередкований вплив. Кібермобінг може здійснюватися як безпосередньо (адміністративні листи з погрозами, висміювання в чаті), так і опосередковано — групою осіб, які можуть навіть не усвідомлювати своєї причетності (масове іронічне коментування, анонімне репостування дискредитаційних матеріалів, «цифрове мовчання» як форма покарання).

Таким чином, кібермобінг у ЗВО — це не лише комунікативна агресія, а форма владного простору, що дозволяє керувати статусом, доступом до ресурсів і можливостями професійного розвитку.

У цифровому просторі університету кібермобінг стає інструментом налагодження неформальної ієрархії, де статус визначається контролем над інформацією (гранти, конференції, рецензування, рейтинги, наукові платформи, доступ до кафедральної документації).

Метою кібермобінгу стає не просто завдання шкоди, а встановлення

контролю, що відповідає моделі «влади домінування» [86]. Цифрові напади спрямовані на:

- ізоляцію особи шляхом блокування інформаційних потоків;
- дискредитацію наукового авторитету в академічних спільнотах;
- перехоплення професійного впливу (відбір тем, проєктів, ідей);
- підкорення слабшого суб'єкта адміністративно-науковому лідеру.

Кібермобінг у ЗВО — це системна цифрово-комунікативна практика контролю, спрямована на встановлення владної ієрархії, підтримання неформального авторитету та регулювання доступу до академічних ресурсів і кар'єрних можливостей.

Важливим підґрунтям для розуміння кібермобінгу в студентських та викладацьких спільнотах є поширеність цифрових технологій у сучасному освітньому середовищі. За даними Інституту соціальної та політичної психології НАПН України, понад 80% учнів та 90% студентів активно користуються персональними комп'ютерами та мобільними пристроями з доступом до мережі Інтернет. Дослідження компаній Gemius Ukraine та InMind свідчать, що у 2010 році кількість українських користувачів Інтернету віком від 14 років перевищувала 10 млн, а динаміка їх зростання є стабільною. Це означає, що саме цифрове середовище стає другим соціальним простором життя підлітків і молоді, а згодом — і професійного становлення майбутніх фахівців у закладах вищої освіти.

У цьому контексті реальний мобінг не обмежується простором навчального закладу, як це було раніше: якщо традиційна агресія завершувалася після виходу із школи, то кібербулінг і кібермобінг переслідують жертву цілодобово, стаючи частиною її особистісного простору, включаючи відпочинок, приватну комунікацію, навчання, а

згодом і професійну взаємодію. Немає можливості сховатися, оскільки для участі в агресії достатньо лише цифрового пристрою та мінімальної техніки виконання [85].

Особливо небезпечним кібермобінг стає у студентських колективах та академічному середовищі, оскільки:

- соціальні ієрархії ще не стабілізовані, а потреба у визнанні висока;
- залежність від громадської думки та популярності вищою, ніж у дорослих;
- зростає цінність символічного капіталу — лайків, підписників, публічної підтримки в мережі;
- цифрова культура нерідко замінює реальні стосунки, підсилюючи соціальне порівняння і конкуренцію.

Ці фактори прямо впливають на інтенсифікацію кібермобінгу як форми владної та статусної боротьби не лише між студентами, а й у системі «студент — викладач», «асистент — професор», «аспірант — науковий керівник».

Р. Ковальські та колеги виділяють дві головні особливості кібернасильства, які радикально змінюють модель мобінгової взаємодії у ЗВО [85]:

- Анонімність терору. Жертва часто не знає, хто її переслідує. До базових запитань «чому саме я?» і «за що?» додається руйнівне твердження «Хто це робить?», що підсилює тривогу, паранойдальні механізми захисту, а інколи — соціальну ізоляцію.
- Страх покарання за звернення по допомогу. Студенти та викладачі часто не повідомляють адміністрацію, побоюючись, що найпростішим рішенням буде обмеження доступу до мережі, до акаунтів LMS, корпоративних платформ, що може вплинути на процес навчання та

наукової діяльності.

Особистісний профіль кібермобера є складним та не завжди може бути визначеним за аналогією з традиційним агресором. Проте, аналіз цифрових комунікацій дає змогу виділити стратегічні стилі участі у кібербулінгу, актуальні для студентських та викладацьких колективів [64]:

Таблиця 1.4.

Тип кібермобера	Психологічні мотиви	Прояв у ЗВО
«Мстивий ангел»	Реванш за попередні образи	Студент мстить викладачу за оцінку; аспірант — науковому керівнику
«Погані дівчата» (розвага)	Нудьга, відсутність емпатії	Іронічні меми, знуцання в групових чатах
«Спраглий влади»	Прагнення контролю	Дискредитація конкурента на кафедрі, приниження колег
«Ненавмисний»	Випадкове втягнення в агресію	Поширення контенту без усвідомлення наслідків

Особливо у ЗВО небезпечними стають спільні атаки, коли анонімність + груповий ефект призводять до дифузії відповідальності та зниження моральних заборон.

Кібермобінг у ЗВО формує «інформаційну субкультуру страху», у якій і викладач, і студент змушені вибудовувати поведінку не на основі етичних норм, а на основі уникнення ризиків публічної компрометації. Це впливає на:

- академічну мотивацію,

- професійну ідентичність,
- міжособистісні стосунки,
- викладацький стиль,
- психічне здоров'я учасників освітнього процесу.

Кібермобінг у закладах вищої освіти є не лише формою психологічного насильства, а й інструментом боротьби за статус, вплив і доступ до академічних ресурсів. Він базується на анонімності, технологічній доступності, групових механізмах підсилення агресії та стає невід'ємною частиною цифрової культури сучасного студентства і викладацтва. Тому його профілактика потребує не тільки нормативного регулювання, а й розвитку критичної цифрової комунікативної компетентності, відповідальної етики онлайн-взаємодії та психологічної культури освітній взаємодії.

### **1.3. Наслідки мобінгу та психолого-педагогічні стратегії його запобігання**

У сучасних дослідженнях мобінг у професійних та освітніх колективах розглядають як хронічний психосоціальний стресор, що має багаторівневі наслідки – для окремої особистості (жертви, агресора, свідків), для мікрогрупи (кафедри, факультету) та для організації загалом. Роботи Г. Леймана, С. Ейнарсена, Д. Запфа, та ін. переконливо доводять, що тривале перебування у ситуації мобінгу є фактором ризику психологічних розладів, професійного вигорання, погіршення фізичного здоров'я, зростання плинності кадрів та зниження якості роботи [89; 75; 118].

Для викладачів закладів вищої освіти мобінг майже ніколи не обмежується суто робочою сферою – він поступово «проникає» у всі життєві контексти, впливаючи на самооцінку, професійну ідентичність, стосунки в родині та загальне відчуття сенсу життя.

Метааналітичні дослідження М. Нільсена та С. Ейнарсена показують, що систематичне піддавання мобінгу істотно пов'язане з підвищенням рівня тривоги, депресивних симптомів, посттравматичних стресових реакцій, суїцидальних думок і загального психологічного неблагополуччя [75; 94]. У викладачів це проявляється у вигляді:

- хронічної тривожності, відчуття постійної загрози (страх помилки на парі, страх «публічного» приниження перед студентами чи колегами);
- депресивних переживань (втрата інтересу до роботи, відчуття безвиході, емоційне виснаження, зниження віри у власну професійну спроможність);
- посттравматичних симптомів – нав'язливі спогади про

приниження, уникання певних людей чи ситуацій (кафедральних засідань, публічних виступів), гіперпильність;

- зниження самооцінки та формування стійкого образу себе як «професійно неспроможного», «зайвого» в університетському колективі.

Дослідження українських науковців, зокрема Л. Карамушки та співробітників Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, демонструють, що психічне здоров'я педагогів в українських освітніх організаціях загалом характеризується підвищеним рівнем емоційного дискомфорту, а будь-які додаткові стресори (включно з мобінгом) різко підсилюють ризики професійного дистресу й емоційного вигорання [28].

Тривале перебування у ситуації мобінгу негативно позначається на когнітивному функціонуванні викладача:

- погіршується концентрація уваги, зростає кількість помилок у документації, підрахунках балів, веденні журналів;

- з'являються труднощі із запам'ятовуванням та переробкою інформації, що безпосередньо впливає на якість підготовки до занять та наукової діяльності;

- знижується креативність, здатність до генерації нових ідей, інноваційних освітніх практик;

- формуються установки уникання: викладач відмовляється від участі у конференціях, проєктах, грантовій діяльності, виступах, щоб «зменшити видимість» і не привертати увагу агресорів.

Згідно з концепцією професійного вигорання, тривалий стрес, породжений мобінгом, веде до синдрому емоційного виснаження, цинізму (деперсоналізації) та відчуття професійної неефективності. Це супроводжується зниженням якості викладання, формалізмом у взаємодії зі студентами, зростанням емоційної відстороненості [70].

Роботи Х. Леймана свідчать, що мобінг корелює з підвищенням рівня соматичних скарг – головного болю, порушень сну, серцево-

судинних розладів, шлунково-кишкових симптомів, хронічної втоми [89]. Для викладачів, які й так працюють в умовах інтенсивного навантаження (наднормові години, перевірка робіт, підготовка матеріалів, участь у грантах), мобінг стає детонатором професійного виснаження – зростають показники лікарняних, зривів на роботі, ризик розвитку психосоматичних захворювань.

Досвід систематичного цькування часто закінчується:

- вимушеним переходом на іншу кафедру, в інший ЗВО, галузь або повним виходом із професії;
- блокуванням атестації, затримками з присвоєнням вчених звань, зниженням шансів участі в конкурсах;
- відмовою від наукової кар'єри, особливо у молодих викладачів та аспірантів, які стають об'єктами «ієрархічного» (вертикального) мобінгу з боку більш досвідчених колег.

У результаті університет втрачає перспективних фахівців, а сама сфера вищої освіти стикається з «відтоком кадрів», що особливо критично в умовах воєнних і соціально-економічних викликів для України.

На перший погляд може здаватися, що агресор «виграє» від мобінгу, зміцнюючи власну владу, статус і вплив у колективі. Проте дослідження показують, що роль переслідувача також має деструктивні наслідки для особистості.

По-перше, у кривдника закріплюються дисфункційні поведінкові патерни – він починає сприймати психологічне насильство як ефективну стратегію досягнення цілей (управління групою, самоствердження, отримання преференцій). Це веде до:

- формування деформованої моральної свідомості (зниження емпатії, толерантності, зростання цинізму);
- підсилення делінквентних схильностей – готовності ігнорувати етичні та правові норми заради «результату»;

- поглиблення деформацій професійної ролі (викладач втрачає функцію виховника, наставника, стає джерелом загрози для колег і студентів).

По-друге, агресор формує негативну репутацію в академічній спільноті: колеги можуть взаємодіяти з ним вимушено, уникати спільних проєктів, не рекомендувати для участі в міжнародних програмах. У довгостроковій перспективі це знижує можливості професійного розвитку, доступ до мережеских ресурсів, партнерств і наукових колаборацій.

По-третє, дослідження наслідків систематичної агресивної поведінки (зокрема, за даними Д. Ольвеуса, М. Нільсена, С. Ейнарсена) свідчать, що частина колишніх переслідувачів у майбутньому демонструють підвищений рівень конфліктності, ризик депресивних розладів, зловживання психоактивними речовинами та правопорушення, оскільки модель насильницької взаємодії переноситься в інші життєві сфери [95; 94; 75].

Отже, мобінг є психологічно «дорогим» і для агресора, оскільки закріплює деформовані форми поведінки, ускладнює його власну адаптацію і взаємодію в колективах.

Важливою категорією є свідки мобінгу – колеги, студенти, адміністративний персонал, які спостерігають за ситуацією, але безпосередньо не виступають ані відкритими захисниками, ані явними агресорами.

Дослідження М. Нільсена та співавт. показують, що навіть спостереження за мобінгом може бути джерелом психологічного стресу і пов'язане зі зниженням задоволеності роботою, підвищенням рівня тривожності та професійного виснаження, особливо якщо свідок відчуває себе безсилим втрутитися [94]. Свідки мобінгу:

- відчувають внутрішній конфлікт між моральною потребою захистити жертву та страхом стати наступною мішенню переслідувань;

- можуть переживати почуття провини, сорому, безсилля, що сприяє розвитку тривожно-депресивної симптоматики;

- поступово адаптуються до атмосфери насильства і нормалізують деструктивні моделі взаємодії, що формує толерантність до агресії та байдужість («так тут заведено», «усі мовчать – і я промовчу»).

Для студентів, які спостерігають мобінг у викладацькому середовищі, важливими наслідками є:

- зниження довіри до університету як до інституції, яка має гарантувати справедливість та безпеку;

- формування переконання, що успіх досягається не компетентністю, а маніпуляціями та силою;

- зростання ризику відтворення мобінгових стратегій у власних групах, студентському самоврядуванні, професійній діяльності в майбутньому.

Мобінг не є ізольованим «приватним» конфліктом. Він завжди вбудований в організаційну культуру та систему взаємин у ЗВО. Дослідження Л. Карамушки та інших українських і зарубіжних науковців доводять, що стійка присутність мобінгу вказує на дефіцити організаційної культури, управлінських практик, системи комунікації та підтримки персоналу [29; 69]. Ключові наслідки для колективу:

- Погіршення соціально-психологічного клімату. Зростають напруженість, недовіра, підозрілість, конкуренція «за виживання», що руйнує командну роботу й почуття спільності.

- Фрагментація колективу. Утворюються закриті угруповання, «клани», неформальні коаліції навколо впливових фігур; молоді викладачі відчують себе «чужими», периферійними.

- Зниження рівня відкритості та інноваційності. У колективі, де домінує страх, викладачі намагаються мінімізувати ризики, а не

впроваджувати нові курси, методики, ініціювати дискусійні теми, ставити незручні питання.

- Поширення цинізму. Професійні стандарти, етичні кодекси, офіційні стратегії університету сприймаються як формальність, що не відображає реальних практик взаємодії.

У результаті мобінг підриває фундамент довіри – до адміністрації, колег, інституційних правил. Це робить будь-які трансформації (реформи, впровадження нових освітніх програм, систем якості) значно менш ефективними, оскільки персонал не вірить у справедливість і прозорість процесів. На рівні ЗВО мобінг проявляється у таких довгострокових наслідках:

- зростання плинності кадрів – найчутливіші, творчі, принципові викладачі частіше залишають інституцію;
- зниження продуктивності – через вигорання, конфлікти, втрату мотивації, збільшення лікарняних;
- погіршення якості освіти – формальне викладання, орієнтація на мінімальні стандарти, зменшення наукової активності, відставання від міжнародних тенденцій;
- репутаційні втрати – поява інформації про несправедливе ставлення, цькування, дискримінацію в університеті призводить до зниження привабливості для абітурієнтів, партнерів, міжнародних фондів.

З позицій теорії організаційного розвитку мобінг можна розглядати як симптом структурної та культурної кризи інституції. Там, де відсутні прозорі процедури вирішення конфліктів, системи підтримки персоналу, чіткі етичні стандарти та дієві механізми реагування на порушення, мобінг поступово стає нормою. Можна стверджувати, що мобінг у колективах ЗВО:

- руйнує психічне здоров'я викладачів та студентів;

- деформує професійну ідентичність і моделі педагогічної поведінки;
- консервує токсичну організаційну культуру;
- знижує якість освітнього процесу й конкурентоспроможність університету.

Отже, мобінг не є «приватною» проблемою окремих людей – це системна загроза, яка вимагає розробки та впровадження цілісних психологічно-педагогічних стратегій профілактики і подолання, що мають охоплювати рівень особистості, колективу й інституції. Саме до аналізу таких стратегій доцільно перейти в наступній частині підрозділу.

Ефективна протидія мобінгу в закладах освіти неможлива лише за умови індивідуального реагування на випадки психологічного переслідування. Сучасні наукові підходи (Д. Ольвеус, Р. Ковальські, Л. Карамушка, О. Безпалько) однастайні у твердженні, що лише системний, превентивний, багаторівневий підхід здатний зменшити масштаб явища, змінити організаційну культуру та сформувати безпечне освітнє середовище. Такий підхід передбачає створення умов, у яких мобінг стає соціально неприйнятним, а не просто забороненим законом [95; 85; 29;5].

Питання булінгу, мобінгу та інших форм психологічного насильства в освітньому середовищі за останні роки набули чіткої законодавчої регламентації. Хоча закон безпосередньо оперує терміном «булінг», його зміст стосується і мобінгу, який розглядається як різновид психічного насильства та дискримінаційних практик. Основними нормативними актами є:

Закон України «Про освіту» — стаття 53 визначає обов'язок учасників освітнього процесу поважати гідність інших осіб, а стаття 54 зобов'язує педагогів запобігати проявам насильства та дискримінації, створювати безпечне освітнє середовище.

Закон України «Про повну загальну середню освіту» — стаття 25<sup>1</sup>

(редакція 2023 року із правками щодо ЗВО) вперше вводить нормативні процедури реагування на булінг, у тому числі:

- порядок повідомлення адміністрації,
- розгляд заяв,
- захист заявника від переслідувань,
- відповідальність керівника закладу за неприйняття заходів.

Кодекс України про адміністративні правопорушення (ст. 173<sup>7</sup>) — передбачає адміністративну відповідальність за булінг (дії або бездіяльність), у тому числі для педагогів та батьків, а також за приховування фактів цькування.

Наказ МОН України №1646 (від 28.12.2019) «Про затвердження порядку реагування на випадки булінгу та алгоритму дій педпрацівників» — обов'язковий для закладів освіти, включно з ЗВО, що здійснюють підготовку молоді.

Закон України «Про запобігання та протидію дискримінації в Україні» (2012, зі змінами 2022–2023) — трактується як правова база для кваліфікації мобінгу як дискримінаційної поведінки та порушення прав людини.

Кодекс академічної доброчесності університетів України (рекомендації 2020–2024) — визначає мобінг як форму:

- порушення етичних норм;
- тиску на учасників освітнього процесу;
- маніпуляцій статусом, ресурсами та владою.

Таким чином, в Україні сформована правова основа, яка дозволяє кваліфікувати мобінг як порушення освітніх, етичних та правових норм, що потребує офіційного, документального реагування, а не лише психологічних заходів.

Наукові дослідження підкреслюють, що неправильне втручання

дорослих, адміністрації або колег може [96; 29]:

- провокувати ескалацію агресії («ефект помсти»)
- посилювати стигматизацію жертви («ябеда», «слабкий»)
- формувати вивчену безпорадність
- руйнувати довіру до інституції

Коли жертва звертається по допомогу та не отримує її (або отримує формальну реакцію), формується подвійне травмування: від насильства і від байдужості або безсилля системи. Результат — стійка недовіра до освітнього середовища, зниження професійної самооцінки, наростання тривожності, яке актуально і для студентів, і для викладачів.

Найбільш відомою програмою запобігання мобінгу є Програма Д. Ольвеуса (ОВРР), яка продемонструвала 40–60% зниження пресингу і форм агресії у школах Норвегії, США та Великобританії [96]. Хоча вона розроблена для середньої освіти, її принципи адаптовуються до ЗВО, оскільки ґрунтуються на:

- мультикомпонентному підході (індивідуальний рівень — груповий — інституційний);
- створенні груп підтримки;
- неприпустимості нейтральної позиції («мовчазні свідки = співучасники»);
- колегіальному реагуванні (не одна особа, а команда);
- нульовій толерантності до будь-яких форм насильства.

Для університетів її елементи можуть бути реалізовані через:

- внутрішні політики протидії мобінгу
- створення Центрив психологічної підтримки
- введення обов'язкових тренінгів для викладачів та студентів
- анонімні канали скарг без ризику переслідування
- етичні комітети університету

У шкільному середовищі протидія мобінгу покладається здебільшого на педагогів та батьків. У ЗВО ситуація інша: студент є вже суб'єктом права, а викладач — носієм влади, тому механізми захисту мають бути:

- офіційними, процедурними (право подати заяву, гарантія захисту);
- неупередженими (комісія, а не «розмова з завідувачем»);
- прозорими та анонімними;
- незалежними від викладача чи кафедри.

Таким чином, профілактика мобінгу має розглядатися як елемент корпоративної етики університету та компонент безпеки освітнього середовища, а не приватна «виховна робота».

На основі вітчизняних і зарубіжних досліджень до ключових принципів належать (див. табл. 1.5.):

Таблиця 1.5.

<b>Принцип</b>	<b>Практична реалізація</b>
Нульова толерантність	Статут університету + публічні правила + юридична відповідальність
Системність	Превенція + діагностика + реагування + корекція + моніторинг
Гарантія безпеки заявника	Анонімні канали + захист від репресій
Психологічна підтримка	Центри допомоги + супровід жертв і свідків
Навчання компетентностей	Тренінги з ненасильницької комунікації, медіації, емоційної грамотності
Етичні стандарти викладання	Кодекс етики + професійна атестація з педагогічної етики

Партнерство із громадськістю	Співпраця з психологічними службами, НГО, омбудсменом
------------------------------	---

Отже, профілактика мобінгу в колективах ЗВО повинна спиратися на:

- психологічні знання → аналіз механізмів агресії, підтримка жертви, робота зі свідками;
- педагогічну компетентність → розвиток культури взаємодії, навчання ненасильницькому спілкуванню;
- правову відповідальність → нормативні акти, внутрішні політики, юридична захищеність.

Тільки поєднання психологічної, педагогічної та юридичної площин створює в університетах безпечне освітнє середовище, у якому мобінг втрачає соціальну легітимність, а учасники освітнього процесу отримують реальні механізми захисту.

### **Висновки до першого розділу**

Нами було здійснено комплексне науково-методологічне дослідження мобінгу як соціально-психологічного явища, що формується та проявляється в освітньому колективі закладу вищої освіти. Аналіз літератури засвідчив, що мобінг є системним процесом тривалого цілеспрямованого психологічного або фізичного переслідування особи групою чи окремими суб'єктами, що здійснюється в умовах дисбалансу сил, соціального статусу або владної асиметрії. У контексті ЗВО мобінг набуває специфічних характеристик, оскільки поєднує педагогічні, міжособистісні, адміністративні, культурно-етичні та організаційні чинники.

У дослідженні визначено, що передумовами мобінгу є сукупність індивідуально-психологічних, соціально-психологічних, середовищних та

організаційних чинників, які включають: низький рівень психологічної культури учасників освітнього процесу, дефіцит емпатії та соціального інтелекту, спотворену систему цінностей, відсутність ефективної комунікації, неналежне етичне регулювання взаємодії в колективі, а також толерантність до агресивних форм поведінки. Університетське середовище ускладнює проблему тим, що мобінг може бути замаскований під «педагогічний вплив», «академічну критику», «виховні заходи», або адміністративні дії, що створює ризик легітимізації насильницьких практик.

Проаналізовано психологічні механізми мобінгу, серед яких ключовими є: соціальне наслідування, деіндивідуалізація, дифузія відповідальності, фрустрація, агресивні настанови, стереотипізація, знецінення професійної або особистісної цінності іншого, авторитарність та конкурентність. Акцентовано, що в освітньому середовищі ЗВО ці механізми посилюються специфікою студентсько-викладацьких відносин, боротьбою за ресурс (оцінку, статус, владу), особливостями вікової психосоціальної ідентифікації студентів, а також нерівністю освітньо-управлінських ролей.

Особливу увагу приділено формам мобінгу. Встановлено, що в університетському середовищі, окрім фізичного та психологічного насильства, значного поширення набувають непрямі, колективні та латентні форми: дискредитація, виключення з комунікації, невизнання досягнень, публічне приниження, поширення наклепів, психологічне ігнорування, маніпулятивне використання влади та кібербулінг. Кібермобінг позиціонується як особливо небезпечний різновид, що продовжує агресію поза межами університету, здійснюється анонімно та має масовий резонанс.

Важливим результатом аналізу є з'ясування наслідків мобінгу. Доведено, що мобінг у ЗВО призводить до погіршення академічних

результатів, зниження професійної мотивації, розвитку тривожних і депресивних розладів, психосоматичних порушень, руйнування професійної ідентичності, формування вивченої безпорадності у студентів та педагогів. Для колективу мобінг зумовлює втрату довіри, фрагментацію соціальних зв'язків, зниження якості освіти, академічну недоброчесність, підвищення конфліктності та плинності кадрів. Для освітньої організації — формує токсичне корпоративне середовище, підриває репутацію, створює юридичні ризики.

Установлено, що нормативно-правові механізми України створюють реальні підстави для юридичного реагування на мобінг у ЗВО. Закон «Про освіту», Кодекс України про адміністративні правопорушення, накази МОН, а також акти з питань запобігання дискримінації й академічної доброчесності визначають обов'язок закладів освіти забезпечувати безпечне освітнє середовище, попереджувати насильницькі практики та гарантувати захист заявників. Університети зобов'язані впроваджувати процедури виявлення, реагування, розслідування та корекції випадків мобінгу, забезпечувати психологічну допомогу й ненасильницьку комунікацію.

Таким чином, мобінг в освітньому колективі ЗВО є складним соціально-психологічним феноменом із потужним впливом на всі компоненти освітнього процесу — від індивідуального благополуччя до якості вищої освіти загалом. Ефективна протидія мобінгу можлива лише за умов інтеграції психологічних, педагогічних та правових стратегій, упровадження етичних норм взаємодії, розвитку медіакультури, партнерства всіх учасників освітнього процесу та системної профілактики. Саме такі підходи створюють безпечне, академічно доброчесне та гуманістично орієнтоване університетське середовище.

## Розділ 2. Емпіричне дослідження мобінгу в освітньому колективі ЗВО

### 2.1. Організація, характеристика вибірки та психодіагностичних методик

Дослідження проявів мобінгу було здійснене на базі Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій імені С. З. Гжицького. Університет має класичну ієрархічну структуру освітньої організації, у якій взаємодіють різні групи учасників освітнього процесу: викладачі, адміністративний персонал, науковці, студенти різних курсів. Ця структура істотно впливає на специфіку міжособистісних відносин, а відповідно — на виникнення та форми мобінгу.

У дослідженні взяли участь 147 представників освітнього колективу, серед яких:

Таблиця 2.1.

Категорія учасників	Кількість
Викладачі (доценти, асистенти, професори)	51
Студенти бакалаврату	65
Студенти магістратури	31

Серед учасників було 78 жінок та 69 чоловіків, віком від 18 до 64 років. Такий розподіл дає змогу оцінити мобінг у ЗВО як багаторівневий феномен, що проявляється як у студентському середовищі, так і між викладачами, а також у системі «викладач-студент».

Причиною вибору змішаної вибірки є те, що мобінг у ЗВО має не лише горизонтальний характер (між рівними позиціями колег чи студентів), але й вертикальний (пов'язаний із владою, оцінюванням, контролем, адміністративним впливом). Саме вертикальні владні

дисбаланси можуть зумовлювати приховані насильницькі практики, які маскуються під «виховний вплив», «дисциплінарні заходи», «академічні вимоги» тощо.

Збирання емпіричних даних проводилося анонімно, що забезпечило надійність і валідність відповідей, оскільки мобінг у дорослому середовищі часто приховується через страх втрати статусу, посади, стипендії, рекомендації на стажування, захист наукової роботи чи можливості кар'єрного зростання.

Для комплексного вивчення мобінгу було використано психодіагностичні методики, адаптовані до особливостей освітнього колективу. Застосування низки методів дозволило оцінити:

- міжособистісні ролі та стилі взаємодії (Лірі),
- агресивність та ворожість як чинники мобінгу (Басса–Дарки),
- самосприйняття та його захисну функцію,
- ціннісні орієнтації як мотиваційні основи мобінгу (PVQ),
- рівень соціально-психологічної адаптації в колективі (Вілсон),
- мобінг і кібербулінг як форми професійної та навчальної дискримінації (анкета авторської модифікації).

Анкета на визначення мобінгу у навчальному колективі. Анкета адаптована до умов ЗВО та включає 53 пункта, спрямованих на виявлення таких позицій у колективі:

- жертви мобінгу (особи, що зазнають систематичного психологічного тиску),
- мопера (кривдника) — того, хто здійснює переслідування,
- свідка (спостерігача) — який не втручається, сприяючи нормалізації насилля,
- учасника кібербулінгу, що особливо актуально у студентсько-викладацьких взаєминах та в рамках дистанційної освіти.

Особливістю ЗВО є те, що мобінг може здійснюватися викладачем, але також — з боку студентської групи щодо викладача, що в науковій літературі визначається як контралатеральний мобінг.

Методика діагностики міжособистісних стосунків Т. Лірі . У контексті університетського колективу результати дозволяють визначити:

- стилі педагогічної взаємодії,
- приховане домінування та авторитаризм,
- ступінь залежності студентів,
- схильність викладача до маніпулювання статусом,
- лідерство та його викривлені форми.

Це важливо, оскільки вертикальні стилі домінування можуть слугувати тригером мобінгу.

Опитувальник Басса – Даркі. В освітньому середовищі агресія часто набуває непрямих форм: ігнорування, саркастичних зауваг, приниження під час оцінювання, бюрократичних покарань, психологічної ізоляції. Тому шкали «непряма агресія», «вербальна агресія» та «образа» стають ключовими у діагностиці мобінгу.

Опитувальник самоствалення. У викладачів низька самоцінність може спричинювати агресивний стиль викладання, а у студентів — тимогенність становища жертви. Таким чином, методика дозволяє пояснити внутрішні психологічні детермінанти мобінгу.

Методика Шварца PVQ (адаптація І. Семків). Цінності визначають толерантність/нетолерантність до насильства, залежність від соціального визнання, домінування і конкуренцію. Для освітнього середовища це визначає: чи орієнтований колектив на співпрацю чи конкуренцію та чи цінується влада та статус більше, ніж розвиток і підтримка.

Проективна методика «Дерево з чоловічками». У ЗВО ця методика застосована для оцінки:

- відчуття професійної/освітньої безпеки,
- рівня включеності в колектив,
- адаптації студентів і викладачів,
- конфліктності середовища.

## **2.2. Аналіз емпіричних даних та інтерпретація результатів дослідження мобінгу в освітньому колективі**

З метою виявлення взаємозв'язків між психологічними характеристиками членів освітнього колективу та їхньою потенційною роллю у мобінгу було проведено кореляційний аналіз, що дозволив дослідити зв'язки між індикаторами жертви, кривдника, кібербулінгу, а також особистісними рисами та міжособистісними стилями поведінки.

Узагальнення отриманих результатів дало змогу визначити особливості мобінгової взаємодії, характерної саме для освітнього середовища ЗВО, де комунікація будується на частково асиметричних відносинах «студент – викладач» та горизонтальних зв'язках «студент – студент» і «викладач – викладач».

За результатами кореляційного аналізу встановлено, що роль жертви у мобінгу найчастіше пов'язана з проявами (див. рис:

- соціальної відчуженості ( $r= 0,78$ ;  $p<0,01$ ),
- замкнутості ( $r= 0,66$ ;  $p<0,01$ ),
- невпевненості в собі ( $r= 0,72$ ;  $p<0,01$ ),
- уникнення конфліктів ( $r= 0,65$ ;  $p<0,01$ ),
- соматичної ослабленості ( $r= 0,43$ ;  $p<0,01$ ),
- мінливості настрою та проблем зі сном ( $r= 0,25$ ;  $p<0,01$ ),
- небажання обговорювати цифрову діяльність ( $r= 0,30$ ;  $p<0,01$ ).

Ці показники можуть описувати як студентів, так і викладачів. В

освітньому колективі ЗВО такі люди частіше демонструють:

- низьку конкурентоспроможність у навчальній або професійній діяльності,
- страх критики або приниження,
- високий рівень стресового реагування на невизначені ситуації (особливо в період сесії, атестацій, звітів, публічних виступів).

Жертви мобінгу значно менше демонструють:

- авторитетність ( $r = -0,40$ ;  $p < 0,01$ ),
- товариськість ( $r = -0,36$ ;  $p < 0,01$ ),
- домінування ( $r = -0,32$ ;  $p < 0,01$ ),
- самоповагу та самосприйняття ( $r = -0,29 - 0,36$ ;  $p < 0,01$ ),
- очікування підтримки від інших ( $r = -0,32$ ;  $p < 0,01$ ).

Це свідчить, що ризик стати жертвою зростає не тільки через характерологічні риси, а й через неусвідомлену соціальну позицію слабого учасника взаємодії, який не очікує допомоги і не вміє її шукати.



Рис. 2.1. Кореляційні зв'язки за шкалою «Жертва» в освітньому колективі ЗВО

Кореляційні зв'язки за шкалою «Кривдник» (див. рис. 2.2). Особи, які проявляють мобінгову активність у колективі, характеризуються:

- агресивністю ( $r= 0,59$ ;  $p<0,01$ ),
- егоїзмом ( $r= 0,29$ ;  $p<0,01$ ),
- самовпевненістю ( $r= 0,65$ ;  $p<0,01$ ),
- соціальною відчуженістю ( $r= 0,36$ ;  $p<0,01$ ),
- низькою навчальною/професійною мотивацією ( $r= 0,65$ ;  $p<0,01$ ),
- негативізмом та ігноруванням правил ( $r= 0,34$ ;  $p<0,01$ ).

Університетське середовище може стимулювати таких осіб через:

- конкуренцію за стипендії, гранти, посади, рейтинги;
- боротьбу за вплив у студентському самоврядуванні або кафедральному колективі;
- прагнення домінувати, не підкріплене професійною компетентністю.

Кривдники водночас менш приязні ( $r= -0,33$ ;  $p<0,01$ ) і менш послідовні у діях ( $r= -0,27$ ;  $p<0,01$ ), що вказує на їх імпульсивність та ситуативне прагнення приниження іншого як способу самоствердження.



Рис. 2.2. Кореляційні зв'язки за шкалою «Кривдник» в освітньому колективі ЗВО

Кореляційні зв'язки за шкалою «Кібербулінг» (див. рис.2.3.). Університетське середовище більшою мірою, ніж шкільне, переносить конфлікти у цифровий простір, оскільки:

- комунікація відбувається через електронні платформи (Moodle, Telegram, email);
- розповсюдженим є дистанційне навчання та змішаний формат;
- публічність соціальних мереж підсилює репутаційні ризики.

До кібербулінгу призводять:

- мінливість настрою, емоційна нестабільність ( $r = 0,53$ ;  $p < 0,01$ ),
- підозрілість, образливість, ворожість ( $r = 0,28-0,34$ ;  $p < 0,01$ ),
- соціальна відчуженість та брак близького спілкування ( $r = 0,38-0,52$ ;  $p < 0,01$ ),
- приховування цифрової активності ( $r = 0,70$ ;  $p < 0,01$ ),
- позиції жертви або кривдника одночасно ( $r = 0,37-0,49$ ;  $p < 0,01$ ).

Це підтверджує, що освітній колектив ЗВО є високоризиковим середовищем для подвійних ролей, коли одна й та сама людина може стати жертвою офлайн і кривдником онлайн.



Рис. 2.3. Кореляційні зв'язки за шкалою «Кібербулінг» в освітньому колективі ЗВО

У ролі жертви найчастіше опиняються особи із низьким самоприйняттям, соматичною ослабленістю, емоційною лабільністю та відсутністю соціальної підтримки. Кривдники — агресивні, самовпевнені, егоцентричні, з низькою внутрішньою мотивацією та схильністю до деструктивного домінування. Кібербулінг в ЗВО стає способом прихованої агресії та самоствердження, характерним для осіб із різко полярними соціальними ролями.

Для поглибленого аналізу особистісних характеристик учасників мобінгу в закладі вищої освіти було проведено порівняння показників

осіб, що демонструють позицію жертви та кривдника. Для визначення міжгрупових відмінностей застосовано t-критерій Стьюдента (табл. 2.1).

Таблиця 2.1.

Шкали	Жертви	Кривдники	t-value	p
Авторитет	8,91	11,525	-4,183	0,000064
Егоїзм	7,446	9,05	-3,352	0,0011
Агресивний	8,267	9,525	-2,754	0,007
Підпорядкований	6,839	5,7	2,013	0,046
Домінування	2,283	8,94	-5,104	0,000001
Шкала S (самосприйняття)	11,446	13	-2,45	0,016
Шкала очікуване відношення від інших	4,857	6,175	-3,457	0,00082
Шкала самовпевненості	3,41	4,075	-2,105	0,037
Шкала відношення інших	2,553	3,775	-4,277	0,000045
Шкала само інтересу	3,25	3,775	-2,052	0,042
Стимуляція	4,553	4,875	-2,275	0,025
Досягнення	3,933	4,418	-2,21	0,029
Влада	3,386	4,091	-2,975	0,003
Негативізм	2,857	3,52	-2,617	0,0103
Підозрілість	6,571	5,8	2,058	0,042
Замкнутість	2,392	1,225	4,617	0,00001
Відсторонення від конфліктів	2,535	1,75	2,567	0,011
Низька учбова мотивація	0,892	1,6	-3,511	0,00068
Соматична ослабленість	1,535	0,95	2,271	0,025

На основі аналізу даних встановлено, що представники позиції

жертви мобінгу характеризуються такими психологічними особливостями:

- підпорядкованість ( $t=2,013$ ;  $p<0,046$ ),
- підозрілість ( $t=2,058$ ;  $p<0,042$ ),
- замкнутість ( $t=4,617$ ;  $p<0,00001$ ),
- уникнення конфліктів ( $t=2,567$ ;  $p<0,011$ ),
- соматична ослабленість ( $t=2,271$ ;  $p<0,025$ ).

У контексті університету це може проявлятися як уникнення активної участі в дискусіях, кафедральних зборах, відсутність прагнення ініціювати комунікацію з колегами чи одногрупниками, висока залежність від думки керівництва, наставників, адміністрації, підвищена психофізична вразливість до стресів атестацій, конкуренції, сесійного контролю.

На відміну від них, кривдники мобінгу у колективі ЗВО демонструють:

- високий рівень авторитетності та домінування ( $t=-4,183$ ;  $t=-5,104$ ;  $p<0,01$ ),
- егоїзм та агресивність ( $t=-3,352$ ;  $t=-2,754$ ;  $p<0,01$ ),
- самовпевненість та прагнення влади ( $t=-2,105$ ;  $t=-2,975$ ;  $p<0,01$ ),
- орієнтацію на досягнення, стимуляцію, визнання ( $t=-2,21$ ;  $-2,275$ ;  $-2,975$ ;  $p<0,01$ ),
- негативізм і низьку навчальну/професійну мотивацію ( $t=-2,617$ ;  $-3,511$ ;  $p<0,01$ ).

У колективі ЗВО такі особи зазвичай активно конкурують за рейтинги, гранти, стипендії, посади, критично оцінюють інших, принижуючи компетентність або досягнення, ініціюють конфлікти як спосіб самоствердження, накопичують соціальні ресурси (зв'язки, вплив в академічному середовищі).

Проективний аналіз додатково засвідчив суттєві відмінності в уявленнях про себе та своє майбутнє у представників обох позицій (див. табл. 2.2).

Жертви у теперішньому часі частіше сприймають себе як втомлених, соматично виснажених (n=4), замкнених та тривожних (n=2), таких, що «падають в емоційну прірву» (n=1), потребують адаптації й підтримки (n=14).

У майбутньому представники цієї групи прагнуть бути лідерами (n=20), отримати стійку життєву позицію (n=18), стати цілеспрямованими та впевненими (n=11).

Це свідчить про внутрішній потенціал жертв мобінгу, який потребує підтримки освітнього середовища.

Кривдники ж у теперішньому часі сприймають себе сильними, цілеспрямованими (n=9), з позицією домінування і влади (n=10), але також — емоційно виснаженими (n=3).

У майбутньому кривдники прагнуть посилити лідерство (n=22), мати більше влади й визнання, уникати емоційної залежності від інших.

Цікаво, що в кривдників зменшується кількість осіб з нормальною адаптацією у майбутньому (з 9 до 6), що може свідчити про високий ризик емоційного вигорання деструктивного типу, яке часто виникає у викладачів ЗВО з домінантною позицією.

Таблиця 2.2.

Особливості відображення образу «Я» у жертв і кривдників мобінгу (за методикою «Дерево з чоловічками»)

Особистісні характеристики	Номери чоловічків	Жертва тепер (к-сть осіб)	Жертва в майбутньому (к-сть осіб)	Кривдник тепер (к-сть осіб)	Кривдник в майбутньому (к-сть осіб)
Цілеспрямованість	1, 3, 6, 7	15	11	9	2

Товариськість	2, 11,12, 18,19	12	8	10	4
Стійка життєва позиція	4	4	2	3	2
Втома, слабкість	5	1	0	1	0
Веселість	9	2	1	2	0
Замкнутість, тривожність	13, 21	2	0	3	2
Заглибленість в себе	8	2	1	1	0
Адаптованість	10, 15	14	18	9	6
Емоційна прірва	14	1	2	1	1
Лідерські якості	20	1	20	1	22
Втома	16, 17	2	2	0	3

Для перевірки ролі сімейної соціалізації застосовано однофакторний аналіз (тест Шеффе). Виявлено, що порядок народження (єдина дитина, старший чи молодший сиблінг) не впливає на формування позиції жертви чи кривдника у ЗВО. Це свідчить про адаптаційний характер мобінгу, який визначається не сімейною ієрархією, а соціальною конкуренцією та структурою освітнього простору.

Порівняльний аналіз студентів та викладачів ЗВО різної статі виявив наступні закономірності (табл. 2.3):

Жінкам властиві невпевненість у собі ( $p < 0,005$ ), соматична ослабленість ( $p < 0,006$ ), підозрілість та емоційна лабільність ( $p < 0,01$ ), сильна залежність від онлайн-контенту ( $p < 0,035$ ).

Чоловіки більш схильні до егоцентризму ( $p < 0,029$ ), ауто-симпатії та самоприйняття ( $p < 0,018$ ), дефіциту близького спілкування ( $p < 0,006$ ).

Таблиця 2.3.

Шкали	жінки	чоловіки	t-value	P
Егоїзм	7,673	8,698	-2,211	0,029
Підозрілий	8,653	7,113	2,560	0,011
Шкала ауто симпатії	4,076	5,018	-2,393	0,018

Невпевненість в собі	2,788	2	2,865	0,005
Соматична ослабленість	1,653	0,981	2,793	0,006
Вплив інтернету на настрій	1,461	1,075	2,132	0,035
Мінливість настрою	2,557	1,981	2,631	0,009
Відсутність близького спілкування	1,192	1,792	-2,793	0,006

Жінки частіше стають жертвами прихованих форм мобінгу та кібербулінгу, тоді як чоловіки частіше проявляють пасивну агресію або дистанційне домінування. Статеві відмінності впливають на прояв мобінгової взаємодії.

Для визначення латентних (прихованих) особливостей взаємодії членів освітнього колективу ЗВО, а також факторів, що підсилюють ризики мобінгу, було застосовано **факторний** аналіз методом головних компонент із варімакс-обертанням. Критеріями виокремлення факторів слугували власні значення та точкова діаграма (критерій Кайзера). У результаті отримано шість стійких факторів, що в сукупності пояснюють 51,5 % загальної дисперсії, що свідчить про достатню інформативність моделі для організаційно-психологічного аналізу колективу ЗВО.

Фактор 1. “Озлобленість” (14,0 % дисперсії). До цього фактору увійшли показники роздратування (0,735) та загального індексу агресивності (0,854). У контексті ЗВО цей фактор відображає схильність до конфронтаційної поведінки, ворожості у спілкуванні, цинічної критики та підсилення конфліктів між студентами і студентами; викладачами й студентами; викладачами між собою. Озлобленість у колективі сприяє загостренню мобінгу, коли напруга набуває форми психологічних атак.

Фактор 2. “Самоствалення у професійно-соціальному середовищі” (27,4 % дисперсії). Сюди входять глобальне самоствалення (0,827), очікуване ставлення від інших (0,803), самовпевненість (0,718), ставлення інших (0,751). У колективах ЗВО цей фактор відображає: відчуття власної

значущості; очікування поваги; розуміння свого статусу в організації; сприйняття професійної компетентності. Тобто він визначає схильність особи набувати ролі жертви або агресора, залежно від балансу самоцінності та зовнішнього визнання.

Фактор 3. “Приязність у міжособистісних стосунках” (38,4 % дисперсії). Цей фактор (0,709) характеризує теплі соціальні контакти, кооперацію, емпатійність, відкритість до співпраці. У ЗВО приязність: знижує ризик мобінгу, стабілізує комунікацію; є маркером соціально безпечного освітнього середовища. Низька приязність, навпаки, стає фоном для прихованих конфліктів.

Фактор 4. “Відсторонення від освітнього середовища” (43,3 % дисперсії). Містить соціальну відчуженість (-0,711) та замкнутість (-0,715).

Це показник пасивного уникання взаємодії, що в умовах ЗВО може проявлятися як: ізоляція студента; самозаглиблення викладача; професійне вигорання через відчуження; «мовчазне терпіння» мобінгу без звернень по допомогу. Такий тип поведінки підсилює ризик стати жертвою прихованих психологічних атак.

Фактор 5. “Низька навчально-професійна мотивація” (47,9 % дисперсії). Фактор представлений одним показником (-0,572). У колективах ЗВО він позначає: професійне виснаження викладача; низьку навчальну мотивацію студента; відсутність академічних цілей; девальвацію освітньої діяльності. Особи з низькою мотивацією частіше стають об’єктами знецінення, іронії, тиску, та легше потрапляють у роль «жертви».

Фактор 6. “Самоприйняття та самозвинувачення” (51,4 % дисперсії). Складається з аутосимпатії (-0,694), самоприйняття (-0,536), самозвинувачення (-0,695). У колективах ЗВО цей фактор показує: внутрішню підтримку себе як професіонала; емоційне прийняття власної

компетентності; або, навпаки, внутрішню критику, самознецінення. Низький рівень самоприйняття є типовим для жертв мобінгу, натомість агресори мають гіпервіру у власну правоту.

За результатами нашого дослідження, можемо зробити висновок, що індивідуальні реакції агресії впливають на рівень психологічного тиску в колективі. Самоставлення визначає соціальний статус, професійну впевненість і рольову позицію. Приязність і кооперація знижують рівень мобінгу та стабілізують мікроклімат. Замкненість та відчуження збільшують вразливість до психологічного насилля. Професійно-навчальна мотивація впливає на сприйняття особи в колективі та на ризику стигматизації. Самоприйняття є ключовим психологічним бар'єром проти мобінгу і визначає стратегії реагування.

### **Висновки до другого розділу**

Проведений нами емпіричний аналіз мобінгу в освітньому колективі Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій ім. С. Гжицького дав змогу комплексно дослідити психологічні чинники та структурні особливості прояву цього соціально-психологічного феномену серед учасників освітнього процесу. Отримані дані засвідчили, що мобінг у колективах ЗВО має поліфакторну природу та формується внаслідок взаємодії індивідуально-особистісних, соціально-ролевих і мотиваційних характеристик членів спільноти.

По-перше, результати кореляційного аналізу вказують, що позиція жертви мобінгу тісно пов'язана з підвищеною тривожністю, невпевненістю в собі, соціальною ізоляцією, замкненістю, низьким самоприйняттям та соматичною ослабленістю. Жертви демонструють недостатній рівень домінування, авторитетності, впевненості у взаємодії з іншими, що позбавляє їх ресурсних механізмів протистояння

психологічному тиску. Для них характерне уникання конфліктів та низька потреба у самопрезентації, що сприяє формуванню пасивної поведінкової стратегії.

По-друге, особи, схильні до ролі кривдника, вирізняються вищим рівнем агресивності, егоцентризму, владності, домінування, негативізму, низькою навчально-професійною мотивацією та підвищеною самовпевненістю. Такі члени колективу демонструють прагнення соціального контролю, провокують конкурентно-конфліктні сценарії та частіше застосовують психологічний тиск задля утвердження власного статусу.

По-третє, встановлено статистично достовірні відмінності у проявах мобінгу серед представників різної статі. Жінки у колективах більше схильні до переживання тривожності, соматичних реакцій та емоційної нестабільності, тоді як чоловіки – до егоцентризму, аутосимпатії, нижчої потреби у соціальній комунікації. Це вказує на статеву специфіку стрес-реагування та різні ризики мобінгових впливів залежно від статі.

По-четверте, факторний аналіз дозволив виокремити шість латентних чинників мобінгу у ЗВО: озлобленість, самотавлення, приязність, відсторонення від соціальної взаємодії, низька навчально-професійна мотивація та самоприйняття. Їх системна взаємодія визначає не тільки можливість потрапляння в позицію жертви чи агресора, але й рівень напруження мікроклімату в колективі, стійкість соціальних зв'язків та психологічну безпеку освітнього середовища.

По-п'яте, результати проєктивного тестування засвідчили, що мобінг впливає на уявлення учасників освітнього процесу про власні соціальні ролі, перспективи розвитку, лідерський потенціал та рівень адаптації в освітньому середовищі. Характерним є зростання прагнення домінування в майбутньому як серед жертв, так і серед кривдників, що може свідчити про компенсаторні механізми подолання досвіду

приниження або потребу закріплення влади в системі міжособистісних відносин.

Отже, мобінг в освітньому колективі є не лише формою агресивної взаємодії, але й індикатором комунікативної компетентності, мотиваційної стабільності та емоційної безпеки учасників навчально-професійної діяльності. Отримані результати створюють підґрунтя для подальшого розроблення психолого-педагогічних програм профілактики мобінгу в університетському середовищі, спрямованих на розвиток приязності, самоприйняття, конструктивної комунікації та підтримки психологічного благополуччя членів освітньої спільноти.

### **Розділ 3. Програма психолого-педагогічної профілактики та корекції мобінгу в освітньому середовищі ЗВО**

#### **3.1. Мета, завдання та принципи психолого-педагогічного втручання**

Аналіз результатів емпіричного дослідження засвідчує, що мобінг в освітньому колективі закладу вищої освіти є не лише міжособистісним конфліктом, а й системним явищем, яке виникає у професійно-навчальному середовищі внаслідок порушення психологічної безпеки, неефективної комунікації, нерівного соціального статусу учасників та недостатнього розвитку конструктивних стратегій взаємодії. Тому протидія мобінгу потребує не фрагментарних заходів, а цілісної психолого-педагогічної програми, спрямованої на формування безпечного освітнього простору, підвищення комунікативної культури, розвиток соціально-емоційної компетентності студентів і педагогів, а також створення умов для здорової міжособистісної взаємодії.

Мета нашої програми: формування безпечного, психологічно комфортного й етично відповідального освітнього середовища ЗВО шляхом розвитку у студентів і викладачів конструктивних моделей комунікації, соціально-емоційних компетентностей, навичок саморегуляції та налагодження партнерських відносин, спрямованих на профілактику та корекцію мобінгових проявів.

Основні завдання програми:

- Освітньо-інформаційні завдання (Підвищення рівня обізнаності студентів та викладачів про природу, форми та наслідки мобінгу. Формування розуміння відповідальності кожного члена освітнього колективу за збереження психологічного благополуччя інших. Популяризація правової грамотності щодо механізмів захисту від психологічного насильства.)

- Психолого-корекційні завдання (Розвиток здатності до емоційної саморегуляції, подолання тривожності, образливості та агресивних реакцій. Формування конструктивних стратегій вирішення конфліктів, навичок асертивної поведінки та самоприйняття. Зниження проявів домінування, маніпуляцій і психологічного тиску у міжособистісних стосунках.)

- Соціально-комунікативні завдання (Формування емпатії, взаємоповаги, здатності до фасилітативного діалогу. Розвиток командної взаємодії, кооперативності та відповідального лідерства. Навчання безпечним і конструктивним формам реагування на прояви агресії та мобінгу.)

- Організаційно-профілактичні завдання (Створення дієвої системи підтримки осіб, які зазнали мобінгу. Розробка алгоритмів реагування та функціонування «точок довіри» у ЗВО (психологічні служби, медіаційні групи). Інституціоналізація політики «нульової толерантності до насильства» в університетському середовищі.)

Принципи педагогічного та психологічного втручання:

- Принцип психологічної безпеки. Забезпечує створення умов, у яких кожен член колективу має гарантію особистісного й соціального захисту від приниження, дискримінації, переслідування та психологічного тиску. Безпечне середовище мінімізує страх самовираження та сприяє розвитку особистісної автономії, що є ключовим детермінантом подолання мобінгу.

- Принцип конфіденційності. Передбачає збереження приватності особи під час діагностики, консультування, корекційної роботи та розгляду випадків мобінгу. Конфіденційність є гарантією довіри та запобігає повторній травматизації постраждалих осіб. Вона формує внутрішню готовність до звернення по допомогу, що є необхідною умовою ефективного втручання.

- Принцип партнерської взаємодії. Розглядає кожного учасника освітнього процесу (студента, викладача, адміністратора, психолога) як рівноправного суб'єкта, відповідального за якість комунікації та психологічний клімат. Партнерство відрізняється від ієрархічної моделі взаємодії, що часто провокує мобінг, та сприяє формуванню горизонтальних стосунків довіри, співучасті й взаємоповаги.

- Принцип фасилітативного спілкування. Орієнтує педагогів і студентів на емпатійне, підтримувальне, неконфронтаційне спілкування, засноване на прийнятті, активному слуханні та діалозі. Фасилітативний стиль комунікації (за К. Роджерсом) знижує рівень ворожості та сприяє емоційному благополуччю колективу. Він стимулює розвиток особистісної відповідальності, автономії та конструктивного лідерства [99].

Запропоновані мета, завдання та принципи програми ґрунтуються на взаємодії психологічних та педагогічних чинників профілактики мобінгу. Їхнє поєднання дозволяє не лише усунути окремі прояви агресії, а й змінити соціально-психологічний простір ЗВО таким чином, щоб будь-яка форма насильства стала неприйнятною та несумісною з культурою університетської взаємодії.

### **3.2. Розробка програми тренінгів та семінарів для учасників мобінгу**

На основі попереднього аналізу та визначених принципів пропонується комплексна програма, спрямована на формування безпечного й емоційно підтримувального середовища в колективах ЗВО. Вона поєднує просвітницькі, діагностично-корекційні, тренінгові та фасилітативно-медіаційні заходи для студентів та викладачів.

Програма передбачає три рівні реалізації:

- інституційний (організаційний) – нульова толерантність до

мобінгу, нормативне регулювання;

- груповий (колективний) – тренінгова та медіаційна робота на рівні академічних груп, кафедр;
- індивідуальний – підтримка жертв, корекція поведінки кривдників, допомога свідкам.

Структура програми:

Модуль 1. Інформаційно-просвітницький

Мета: сформувати у студентів та викладачів уявлення про мобінг, його причини, форми та ризики.

Форми роботи:

- інтерактивні лекції (із використанням реальних кейсів);
- дискусії «Міфи про мобінг у ЗВО»;
- відеолекторії з аналізом поведінкових моделей;
- інформаційні кампанії («Тиждень протидії мобінгу в університеті»).

Зміст тематичних блоків:

- Психологічні механізми мобінгу: роль учасників та позицій.
- Культура безпеки та академічної відповідальності в університеті.
- Кібербулінг у студентському середовищі: ризики, маркери, протидія.
- Правове регулювання.

Результат: формування нульової толерантності до мобінгу, нормативно-правової грамотності.

Модуль 2. Тренінг соціально-емоційної компетентності

Спрямований на розвиток емпатії, емоційної регуляції, конструктивного спілкування.

Завдання:

- розвиток навичок ненасильницької комунікації;
- формування здатності до емоційної саморегуляції;
- навички асертивності (усвідомленого відстоювання позиції без агресії).

Приклади вправ:

Таблиця 3.1.

<b>Вправа</b>	<b>Мета</b>	<b>Опис</b>
«Я-повідомлення»	Навчання конструктивному відреагуванню образи	Переказ конфліктних фраз із використанням «я-позиції»
«Сліпа пляма»	Усвідомлення власних комунікативних помилок	Учасники вгадують, як бачать їх інші
«Коло емпатії»	Розвиток здатності слухати	Робота у трійках: емоція – факт – потреба
«Стоп-агресія»	Саморегуляція	Техніки когнітивної зупинки, дихальних методик

Результат: зменшення агресивності, тривожності, підозрілості; розвиток емпатії.

Модуль 3. Корекційно-профілактичний (робота з учасниками мобінгу)

### 3.1. Робота з жертвами

#### Цілі:

- розвиток самоповаги, впевненості, асертивності;
- зниження соматичних проявів стресу.

Методи: арт-терапія, когнітивно-поведінкові техніки, проєктивні методи (модиф. «Дерево з чоловічками»), індивідуальні консультації.

### 3.2. Робота з кривдниками

Завдання:

- зменшення агресивності, негативізму;
- корекція лідерських якостей (перехід до відповідального лідерства);
- формування відповідальності за наслідки насильства.

Методи: нейтралізація домінування (рольові перемикання), тренінг емоційної регуляції, медіація.

### 3.3. Робота зі свідками

Завдання:

- формування соціальної відповідальності «не бути мовчазним спостерігачем»;
- тренінг безпечного втручання.

Техніки: «3 кроки втручання», «Алгоритм відповідального спостерігача».

Результат: мінімізація пасивності, залучення колективу у захист постраждалих.

## Модуль 4. Партнерсько-медіаційний

Мета: створення в університеті постійно діючої системи підтримки.

Основні компоненти:

- відкриття Кабінету психологічної підтримки та медіації;
- створення Студентської служби фасилітації та «Peer-to-peer support»;
- щорічне навчання викладачів медіації та фасилітативному спілкуванню;
- впровадження анонімних онлайн-скриньок довіри;

- розробка університетського положення про протидію мобінгу.  
Результат: сталість програми, її інституціоналізація.

Комплексний підхід запропонованої нами програми забезпечує зниження проявів психологічного насильства, формування здорового соціально-комунікативного середовища, розвиток конструктивного лідерства та відповідальності та підвищення рівня довіри та психологічної безпеки у студентсько-педагогічному колективі.

### **3.3. Формування культури безпечної взаємодії в університетському середовищі**

Формування культури безпечної взаємодії в освітньому середовищі ЗВО є стратегічною умовою довготривалої профілактики мобінгу. Якщо попередні підрозділи були зосереджені переважно на програмі цілеспрямованих психолого-педагогічних інтервенцій (тренінги, консультації, робота з групами ризику), то на рівні культури йдеться про зміну «правил гри» у всьому університетському просторі – від формальних документів до щоденних практик спілкування між студентами, викладачами та адміністрацією.

Культура безпечної взаємодії в університеті можна розглядати як сукупність цінностей, норм, традицій, ритуалів, моделей поведінки та управлінських рішень, які забезпечують визнання гідності кожного учасника освітнього процесу, недопущення насильства, дискримінації та приниження, а також створення умов для конструктивного вирішення конфліктів.

Базою культури безпечної взаємодії є чітко артикульовані цінності, які поділяють і демонструють у своїй поведінці всі суб'єкти університетського середовища: адміністрація, професорсько-викладацький склад, студенти, науково-допоміжний персонал. До ключових цінностей

належать:

- повага до гідності особистості (недопустимість приниження, образ, психологічного тиску, прихованих форм цькування);
- інклюзивність та недискримінація (незалежно від статі, віку, соціального походження, стану здоров'я, національності, гендерної ідентичності, світоглядних позицій тощо);
- відповідальність за власну поведінку в комунікації (усвідомлення наслідків своїх висловлювань, жартів, публікацій у соціальних мережах, «групових чатів» тощо);
- солідарність і підтримка (готовність не залишатися осторонь у ситуаціях приниження, захищати слабших, не посилювати позицію агресора мовчазною згодою).

Закріплення цих цінностей відбувається на кількох рівнях:

- Нормативно-правовому – через локальні акти університету (Кодекс честі, Етичний кодекс, Положення про запобігання та протидію мобінгу, Положення про врегулювання конфліктних ситуацій, внутрішні інструкції щодо реагування на випадки психологічного насильства тощо). У цих документах важливо чітко: дати визначення мобінгу, кібербулінгу, психологічного насильства; описати заборонені форми поведінки (систематичне приниження, ігнорування, поширення чуток, публічне висміювання, «психологічне ізолювання» тощо); прописати алгоритм дій для всіх сторін (куди звертатися, хто розглядає скарги, які можливі наслідки й заходи впливу).
- Організаційно-управлінському – цінності безпеки мають відображатися у стилі керівництва факультетів і кафедр, у системі прийняття рішень, у доступності адміністрації для студентів і працівників. Авторитарний, закритий стиль управління, у якому панують страх, формалізм, ігнорування зворотного зв'язку, суттєво підвищує ризики

нормалізації мобінгу як «звичної форми тиску».

- Повсякденних практиках взаємодії – те, як викладач коментує відповіді студентів на занятті, як колеги звертаються один до одного, як старших і молодших науково-педагогічних працівників залучають до прийняття рішень, формує не менш важливий «прихований навчальний план» (hidden curriculum). Якщо сарказм, публічне висміювання, пасивно-агресивні натяки використовуються як прийнятна форма «мотивації» чи «дисциплінування», це підкріплює мобінгові сценарії в студентських групах.

Формування ціннісної основи передбачає не лише розробку локальних документів, а й систематичне обговорення цих цінностей у межах кураторських годин, тренінгів, педагогічних рад, засідань кафедр, зборів студентського самоврядування. Важливо, щоб положення не сприймалися як «формальність для акредитації», а стали предметом живого діалогу.

Культура безпечної взаємодії тісно пов'язана з культурою академічної доброчесності. На перший погляд, це поняття стосується академічних практик (плагіат, списування, фальсифікація даних), проте на глибинному рівні воно регулює міжособистісні стосунки в університеті.

Академічна доброчесність передбачає:

- чесність і прозорість оцінювання;
- недопущення зловживання владою (як з боку викладача щодо студента, так і з боку адміністрації щодо працівників);
- справедливе ставлення до всіх учасників освітнього процесу;
- відповідальність за власні результати навчання й наукової діяльності.

Порушення цих принципів створює сприятливий ґрунт для мобінгу: наприклад, використання оцінювання як інструменту покарання чи приниження, вибіркоче ставлення до студентів («улюбленці» та

«аутсайдери»), публічне висміювання помилок, тиск на колег молодшого віку або статусу. Там, де нормою стає подвійна мораль («офіційно ми за доброчесність, а неофіційно – толеруємо маніпуляції»), мобінг легко легітимізується як «педагогічний засіб» або «частина культури».

Отже, інституціоналізація академічної доброчесності (створення комісій, уповноважених осіб, системи анонімного інформування, чітких процедур розгляду конфліктів) виступає важливим бар'єром для розгортання мобінгу. У контексті закладів вищої освіти важливо, щоб:

- питання доброчесності системно інтегрувалися в освітні програми (обов'язкові модулі або курси з академічної етики для студентів та молодих викладачів);
- кейси, пов'язані з етичними порушеннями у взаєминах (приниження, публічне «розбирання» в колективі, принизливі коментарі в електронних журналах чи чатах), розглядалися нарівні з відповідальністю за академічні проступки;
- адміністрація демонструвала нульову толерантність до використання владних повноважень як ресурсу для психологічного тиску.

Студентське самоврядування є ключовим суб'єктом формування безпечного середовища, оскільки значна частина мобінгових ситуацій виникає й розгортається саме на рівні горизонтальних взаємин між студентами (у групах, гуртожитках, неформальних об'єднаннях, онлайн-спільнотах).

Роль органів студентського самоврядування може реалізовуватися у кількох напрямках:

- Нормотворчий: участь у розробці й оновленні внутрішніх політик щодо попередження мобінгу, Кодексу честі студента, правил поведінки в гуртожитку, рекомендацій щодо комунікації в соціальних мережах та групових чатах.
- Комунікаційний та просвітницький: організація тематичних

тижнів (Антимобінговий тиждень, День толерантності, Тиждень психічного здоров'я); проведення інформаційних кампаній (плакати, відеоролики, подкасти, сторінки в соцмережах) із роз'ясненням, що таке мобінг, як його розпізнати, як діяти свідкам; участь у тренінгах як ко-фасилітатори (peer-to-peer формат), коли студенти навчають студентів навичкам ненасильницької комунікації, саморегуляції, конструктивного вирішення конфліктів.

- Посередницький та підтримувальний: створення в структурі студентського самоврядування груп/комісій з медіації та підтримки, які можуть бути першою ланкою звернення для тих, хто не готовий відразу йти до адміністрації чи психолога; участь студентських лідерів у роботі університетських робочих груп з реагування на випадки мобінгу та розробки профілактичних заходів; підтримка ініціатив «рівний–рівному» (менторські програми для першокурсників, взаємодопомога в групах, підтримка «новачків» у студентському середовищі, в тому числі іногородніх та іноземних студентів).

- Представницький: студентське самоврядування може, з одного боку, артикулювати проблеми мобінгу перед адміністрацією, а з іншого – доносити до студентського середовища позицію університету щодо неприйнятності насильства. Така двостороння комунікація знижує недовіру, яка часто живить прихований мобінг («усе одно ніхто не допоможе», «адміністрація нічого не робить»).

Таким чином, студентське самоврядування стає не лише об'єктом профілактичної роботи, а й активним партнером у формуванні безпечної культури взаємодії.

Культура безпечної взаємодії закріплюється не лише через формальні політики, а й через символічні та ритуальні практики університету. Вони або нормалізують ієрархічну, принизливу поведінку («посвятити» з елементами приниження, «жорсткі жарти» як норма), або,

навпаки, підтримують атмосферу взаємної поваги та підтримки.

До практик, які можуть сприяти зниженню ризику мобінгу, належать:

- інклюзивні форми «посвяти» в студентську спільноту, де виключено будь-які принизливі дії, елементи примусу, жорстких випробувань, «обрядів підкорення» молодших старшим;
- традиційні університетські заходи, у яких підкреслюється партнерська взаємодія студентів і викладачів (спільні наукові конференції, дні факультету, волонтерські акції, екологічні ініціативи, діяльність клінік/лабораторій, де студенти й викладачі працюють як команда);
- корпоративні правила комунікації (етикет електронного листування, правила ведення спільних чатів групи, факультету, гуртожитку), які прямо забороняють приниження, публічне висміювання, поширення образливого контенту;
- ритуали підтримки – практики публічного визнання успіхів як студентів, так і викладачів; заходи, спрямовані на підтримку членів колективу у складні періоди (стрес, війна, особисті втрати), що демонструють: університет – це спільнота, де слабкість і вразливість не є підставою для приниження.

Особливого значення набуває культура зворотного зв'язку. Якщо в колективі прийнято конструктивно обговорювати складні ситуації, відкрито визнавати помилки, домовлятися про зміни без взаємного приниження – ризики мобінгу суттєво зменшуються. Натомість там, де негативні емоції «накопичуються» і не мають простору для безпечного вираження, вони часто прориваються у формі пасивної агресії, групових змов, «тихої війни», що є типовим підґрунтям мобінгу.

Таким чином, формування культури безпечної взаємодії в університетському середовищі є системним процесом, який:

- ґрунтується на чітко артикульованих цінностях поваги,

безпеки, інклюзивності та відповідальності;

- інтегрує принципи академічної доброчесності як механізм регуляції міжособистісних стосунків;
- активно залучає студентське самоврядування як суб'єкта профілактики та реагування;
- закріплюється через традиції, ритуали й корпоративні правила, що підтримують атмосферу взаємної підтримки, а не ієрархічного приниження.

Саме на цьому культурному підґрунті програмні заходи, описані у попередніх підрозділах, набувають стійкого, довготривалого ефекту: замість реагування лише на окремі випадки мобінгу університет переходить до моделі проактивного, ціннісно орієнтованого середовища, у якому мобінг стає не лише забороненим, а й соціально неприйнятним явищем.

### **Висновки до третього розділу**

У третьому розділі дипломної роботи було розроблено та теоретично обґрунтовано програму психолого-педагогічної профілактики та корекції мобінгу в освітньому середовищі закладу вищої освіти. Запропонований підхід ґрунтується на системному баченні мобінгу як наслідку порушення міжособистісної взаємодії, дисбалансу владних і статусних позицій, недотримання принципів безпеки, академічної доброчесності та особистісної поваги.

По-перше, визначено мету й завдання психолого-педагогічного втручання у сфері запобігання мобінгу в студентсько-викладацькому середовищі, а також окреслено ключові принципи, на яких воно має базуватися: принцип безпеки, конфіденційності, партнерства, конструктивного діалогу та фасилітативної взаємодії. В основі

профілактичної роботи лежить формування відповідального ставлення кожного учасника освітнього процесу до своєї поведінки, мови та емоційного впливу на інших.

По-друге, було створено зміст психолого-педагогічної програми профілактики мобінгу, що поєднує тренінгові, консультативні, просвітницькі, медіаційні та супровідні форми роботи. Програма орієнтована на студентів, викладачів та адміністративний персонал, що підкреслює її комплексність та міжрівневий характер. Структура програми спрямована на розвиток емпатії, навичок конструктивного конфліктного спілкування, усвідомленої позиції в ситуаціях психологічного тиску, а також на створення механізмів допомоги жертвам і контролю за поведінкою агресора.

По-третє, наголошено на необхідності формування культури безпечної взаємодії як довготривалої стратегії профілактики мобінгу. Зроблено акцент на інституціоналізації цінностей поваги, інклюзивності, недискримінації та соціальної відповідальності через стандарти університету, академічну доброчесність, традиції, ритуали комунікації, корпоративні правила та партнерську взаємодію зі студентським самоврядуванням. Саме ці фактори забезпечують стійкість анти-мобінгової політики та трансформують університетське середовище у простір психологічної безпеки.

Отже, ефективна профілактика мобінгу в ЗВО можлива лише за умов комплексного підходу, який поєднує ціннісне виховання, індивідуальну та групову підтримку, відповідальне управління й формування соціально безпечної культури. Запропонована програма не лише реагує на випадки мобінгу, але й створює умови, за яких його виникнення стає малоймовірним, що підтверджує її стратегічну цінність для розвитку здорового університетського середовища.

## Висновки

Проведене нами дослідження дозволило сформувати комплексну модель розуміння мобінгу як багатоаспектного психолого-педагогічного явища, що трансформується в специфічних умовах освітнього середовища закладу вищої освіти та впливає на якість освітньо-професійної взаємодії, психологічний клімат колективу, емоційне благополуччя його учасників і рівень їхньої професійної та особистісної самореалізації. Отримані результати дали можливість концептуально визначити психологічні механізми мобінгу, його структурні компоненти, латентні чинники поширення й особистісні особливості осіб, які беруть участь у цьому феномені як жертви, кривдники або пасивні спостерігачі.

На основі аналізу сучасних теорій та емпіричних досліджень (Х. Лейман, Д.Ольвеус, Р. Ковалські, Л. Карамушка, та ін.) обґрунтовано, що мобінг у ЗВО не зводиться до індивідуальної агресії, а є соціально обумовленою формою психологічного насилля, що закріплюється у структурі взаємин, легітимується неформальними нормами групової взаємодії та може виступати способом підтримання статусно-рольової ієрархії. Встановлено, що в університетському просторі ризик мобінгу підсилюється конкуренцією, академічними очікуваннями, оцінювальною природою освітньої взаємодії, тиском наукової успішності, відсутністю фасилітативного стилю комунікації та низьким рівнем психологічної компетентності в управлінні конфліктами.

Емпіричне дослідження в освітньому колективі Львівського національного університету ветеринарної медицини та біотехнологій ім. С. З. Гжицького продемонструвало наявність розмежованих типів учасників мобінгових процесів і значущі статистично підтвержені відмінності між ними. Особи з позицією жертви характеризуються емоційною

вразливістю, низьким самоприйняттям, соціальною відчуженістю, тривожністю, соматичними проявами стресу, тенденцією до уникання конфліктів. Натомість кривдники мають підвищені показники домінування, агресивності, егоцентризму, негативізму, відчуження та низької рефлексійності щодо власної поведінки та її наслідків.

Кореляційний та факторний аналіз дозволив виокремити ключові латентні психологічні конструкти, які визначають схильність до мобінгових ролей: озлобленість, самооставлення, рівень приязності, соціальну ізоляцію, навчально-професійну мотивацію та самоприйняття. Ці фактори не лише описують структуру мобінгу, а й можуть бути використані як діагностичні індикатори ризику, що є важливим для психолого-педагогічного супроводу здобувачів освіти та працівників ЗВО, профілактики соціально-психологічного насилля та розробки регуляційних процедур реагування на конфлікти.

Розроблена тренінгова програма психолого-педагогічної профілактики та корекції мобінгу є науково обґрунтованою системою підтримки, яка поєднує групові й індивідуальні методи, фасилітацію, техніки підвищення емоційної компетентності, навчання конструктивним стратегіям комунікації, медіацію та створення нормативної регламентації безпечної взаємодії. Вона базується на принципах партнерства, безпеки особистості, конфіденційності, фасилітативного спілкування й корпоративної відповідальності, що відповідає сучасним європейським підходам до гуманізації освітнього середовища.

Отримані нами результати мають значну практичну цінність для системи вищої освіти України, адже дозволяють:

- формувати політику протидії мобінгу на рівні інституційних регламентів;
- впроваджувати психолого-педагогічний супровід і профілактичні тренінгові програми;

- підвищувати комунікативну та емоційну компетентність студентів і педагогів;
- попереджати професійне вигорання та емоційні ризики навчального середовища;
- сприяти становленню морально відповідальної академічної спільноти.

Отже, мобінг у ЗВО є не лише міжособистісною проблемою, а системною загрозою освітній безпеці, академічній доброчесності, становленню професійної суб'єктності майбутніх фахівців. Ефективне подолання цього феномена можливе лише за умови синергії психологічних, педагогічних та адміністративно-організаційних заходів, широкого залучення студентів і науково-педагогічних працівників до формування культури взаємоповаги, партнерства та соціальної відповідальності.

## Список використаної літератури

1. Андрєєва О. О. Психологічне благополуччя студентської молоді : монографія. – Київ : Логос, 2018.
2. Антонюк О. В. Психологічні аспекти профілактики булінгу у шкільному середовищі // Психологія і суспільство. – 2019. – № 3. – С. 87–95.
3. Барліт О. В. Булінг в освітньому середовищі: теоретико-методологічний аналіз : монографія. – Київ : КНТ, 2020.
4. Бєвз Г. М. Насильство в освітньому середовищі: соціально-педагогічний вимір : монографія. – Київ : Наук. світ, 2017.
5. Безпалько О. Соціально-педагогічна робота з молоддю. – К.: Либідь, 2014.
6. Бєх І. Д. Виховання особистості: Особистісно орієнтований підхід у вихованні. — Київ : Либідь, 2003.
7. Бєх І. Д. Духовність особистості: методологічні та психологічні аспекти. — Київ : Либідь, 2012.
8. Білик Н. І. Психологічна готовність викладача до педагогічної взаємодії. – Тернопіль: Навчальна книга-Богдан, 2015.
9. Бондар В. І. Педагогіка. – К.: Либідь, 2012.
10. Бондар С. М. Соціально-педагогічні механізми попередження насильства в дитячому середовищі. — Тернопіль : Навчальна книга, 2018.
11. Бондарєвська О. В. Психологічні особливості забезпечення безпечного освітнього середовища у школі. — Харків : Основа, 2017.
12. Бондарєвська О. В. Психолого-педагогічні детермінанти насильства серед учнівської молоді // Наукові студії з соціальної та політичної психології. — 2019. — № 44. — С. 98–107.
13. Бондарєвська О. М. Психологічні особливості кібербулінгу в

підлітковому та юнацькому віці // Актуальні проблеми психології. – 2020. – Т. 7, вип. 22. – С. 45–53.

14. Булінг в освітньому середовищі : метод. рекомендації / уклад. О. М. Хомич та ін. – Хмельницький : ХНУ, 2020.

15. Ващенко І. О. Психологічні наслідки шкільного насильства для підлітків // Психологія і особистість. – 2018. – № 1. – С. 101–110.

16. Гладченко І. В. Психологічне здоров'я студентів ЗВО: ризики, ресурси, профілактика : монографія. – Львів : Сполом, 2021.

17. Градова Ю. В. Кібербулінг як загроза психологічному здоров'ю підлітків // Матеріали наук.-практ. конф. «Психологія і право». – Харків : ХНУВС, 2019. – С. 92–97.

18. Гребьонкін Є. В. Фактори агресивної поведінки та мобінгу в шкільних колективах // Педагогічні науки: реалії та перспективи. – 2015. – № 49. – С. 56–63.

19. Грицай Н. Б. Соціально-психологічні чинники виникнення булінгу в підлітковому середовищі // Соціальна психологія. – 2018. – № 2. – С. 72–80.

20. Гузій Н. В. Психолого-педагогічний супровід безпечного освітнього середовища закладу вищої освіти : навч.-метод. посіб. – Київ : НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2020.

21. Гуменюк О. Є. Психологічні механізми конфліктів та насильства в студентських групах // Педагогічні науки. – 2019. – № 89. – С. 112–120.

22. Дворник М. С. Мобінг у студентському середовищі: соціально-психологічний аналіз // Вісник ЛНУ ім. І. Франка. Серія «Психологія». – 2020. – № 8. – С. 34–41.

23. Дзюба Т. М. Психологічне насильство в освітньому середовищі: форми, прояви, профілактика : монографія. – Київ : Міленіум, 2016.

24. Діти і Інтернет: посібник з безпеки / за ред. Л. Л. Найдьонової. – Київ : Педагогічна думка, 2010.
25. Довгань О. Психологічний супровід жертв булінгу в закладі освіти // Практична психологія та соціальна робота. – 2019. – № 6. – С. 19–25.
26. Закон України «Про вищу освіту» від 01.07.2014 № 1556-VII // Відомості Верховної Ради України. – 2014. – № 37–38. – Ст. 2004.
27. Закон України «Про освіту» від 05.09.2017 № 2145-VIII // Відомості Верховної Ради України. – 2017. – № 38–39. – Ст. 380.
28. Карамушка Л. М. Психологічні проблеми організаційної взаємодії у закладах освіти // Організаційна психологія. — 2015. — № 1. — С. 12–22.
29. Карамушка Л. М. Психологія управління: навч. посіб. — Київ : Каравела, 2006.
30. Карпенко О. Г. Конфліктологія та психологія управління в освіті : навч.-метод. посіб. — Київ : Педагогічна думка, 2018.
31. Карпенко О. Г. Освітня конфліктологія: соціально-психологічні засади попередження насильства в освітніх колективах // Педагогічний дискурс. — 2020. — № 28. — С. 51–60.
32. Карпенко О. Психологія конфлікту. – К.: Центр учбової літератури, 2010.
33. Кібербулінг: запобігання та протидія : метод. посіб. / упоряд. Л. Л. Найдьонова, О. Ф. Вознесенська та ін. – Київ : УНДІ соціальних і судових психологічних експертиз, 2017.
34. Кобець О. В. Психологічний аналіз феномену мобінгу в організаційному середовищі // Організаційна психологія. Економічна психологія. – 2017. – № 1. – С. 85–92.
35. Козак Л. В. Булінг і мобінг у закладах освіти: теорія та практика протидії : навч.-метод. посіб. – Київ : Альтерпрес, 2021.

36. Кравченко Т. В. Формування безпечного освітнього середовища як умова профілактики булінгу // Освітологічний дискурс. – 2019. – № 2. – С. 41–54.

37. Кузьменко А. О. Мобінг як різновид академічної несумлінності у закладах вищої освіти України // Habitus. – 2024. – № 61. – С. 131–136.

38. Лейко С. В. Психологічний супровід здобувачів вищої освіти в умовах проявів мобінгу // Науковий вісник Херсонського держ. ун-ту. Серія «Психологічні науки». – 2022. – № 3. – С. 57–63.

39. Лірі Т. Міжособистісна діагностика особистості : навч. посіб. / пер. з англ. – Київ : Основи, 2000.

40. Львівський національний університет ветеринарної медицини та біотехнологій ім. С. З. Гжицького : офіційний сайт. – Режим доступу: <https://www.lvvet.edu.ua>

41. Найдьонова Л. Л. Психологія медіа: вплив медіасередовища на розвиток дитини : монографія. – Київ : Міленіум, 2012.

42. Наказ МОН України «Про затвердження методичних рекомендацій щодо виявлення, реагування на випадки булінгу (цькування) та взаємодії із зацікавленими органами» від 28.12.2019 № 1646.

43. Нечаєва М. Г. Мобінг у шкільному середовищі: соціально-психологічний аналіз // Педагогіка і психологія. – 2013. – № 1. – С. 54–61.

44. Ніконова Н. О. Психологічні наслідки кібербулінгу для особистості підлітка // Психологія і особистість. – 2020. – № 2. – С. 133–142.

45. Осітнянко А. Профілактика агресивної поведінки підлітків у закладах освіти : метод. посіб. – Київ : Ліра-К, 2018.

46. Педагогіка вищої школи : навч. посіб. / за ред. В. І. Лозової. – Харків : ОВС, 2013.

47. Побірченко Н. А. Психологічні чинники формування

соціальної компетентності особистості // Психологія особистості. — 2016. — № 1. — С. 115–124.

48. Побірченко Н. А. Соціальна психологія освіти : навч. посіб. — Київ : Либідь, 2015.

49. Побірченко Н. Соціально-психологічні проблеми взаємодії в освітньому середовищі. — Київ: ТОВ «Освіта України», 2016.

50. Постанова КМУ «Деякі питання реагування на випадки булінгу (цькування) в закладах освіти» від 21.08.2019 № 684 // Офіційний вісник України.

51. Психологія вищої школи : навч. посіб. / за ред. С. Д. Максименка. — Київ : Центр учб. літ., 2011.

52. Тарасенко Г. С. Мобінг як виклик безпечному освітньому середовищу ЗВО // Вісник Черкаського університету. Серія «Педагогічні науки». — 2021. — № 4. — С. 91–99.

53. Титаренко Т. М. Життєвий світ особистості: у межах і за межами буденності : монографія. — Київ : Либідь, 2003.

54. Федоренко О. В. Соціально-психологічні особливості булінгу серед студентської молоді // Соціальна психологія. — 2020. — № 1. — С. 61–70.

55. Хомич О. М. Мобінг та булінг у студентських колективах: прояви, причини, шляхи подолання // Психологічний часопис. — 2022. — № 2. — С. 47–55.

56. Цюман Т. Психолого-педагогічні стратегії запобігання насильству в закладах освіти : монографія. — Луцьк : Вежа-Друк, 2019.

57. Шварц Ш. Теорія базових людських цінностей і її застосування в психології особистості // Психологія особистості. — 2012. — № 1. — С. 15–34.

58. Шульга Т. М. Психологічна безпека освітнього середовища : монографія. — Київ : Педагогічна думка, 2015.

59. Якиманська І. С. Особистісно орієнтоване навчання. – М.: Педагогіка, 2000.
60. Яременко Г. М. Психологічна культура спілкування у студентських колективах : навч. посіб. – Львів : ЛНУ, 2016.
61. American Psychological Association. Bullying // APA Dictionary of Psychology. – Washington, DC : APA, 2015.
62. Bandura A. Social Learning Theory. – Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1977.
63. Bass A. H., Darki A. The Buss–Durkee Hostility Inventory // Journal of Consulting Psychology. – 1957. – Vol. 21. – P. 343–349.
64. Bauman S., Cross D., Walker J. (Eds.). Principles of Cyberbullying Research: Definitions, Measures, and Methodology. – New York : Routledge, 2013.
65. Branch S., Murray J. Workplace bullying in academia: A systematic review // Asia Pacific Journal of Education. – 2015. – Vol. 35(3). – P. 315–330.
66. Branch S., Ramsay S., Barker M. The bullied boss: A conceptual exploration of upwards bullying // Advances in Developing Human Resources. – 2007. – Vol. 9. – P. 34–51.
67. Buss A. H., Durkee A. An inventory for assessing different kinds of hostility. Journal of Consulting Psychology, 21(4), 1957.
68. Carbo J., Hughes A. Workplace mobbing: A proactive response // Journal of Applied Social Psychology. – 2010. – Vol. 40(10). – P. 2261–2276.
69. Chomsky N. Media Control: The Spectacular Achievements of Propaganda. – New York: Seven Stories Press, 1997.
70. Cialdini R. Influence: Science and Practice. – Boston: Allyn & Bacon, 2001.
71. Cooper C. L., Hoel H. Workplace bullying in higher education // British Journal of Guidance & Counselling. – 2016. – Vol. 44(1). – P. 1–13.
72. Cowie H., Myers C.-A. Bullying among university students: Cross-national perspectives. – London : Routledge, 2015.

73. Craig W., Pepler D. Identifying and targeting risk for involvement in bullying and victimization // *Canadian Journal of Psychiatry*. – 2003. – Vol. 48(9). – P. 577–582.
74. Crawford N. Understanding and preventing school shootings: The role of bullying and peer victimization // *Educational Psychology in Practice*. – 2010. – Vol. 26(3). – P. 245–256.
75. Einarsen S., Hoel H., Zapf D., Cooper C. (Eds.). *Bullying and Harassment in the Workplace: Developments in Theory, Research, and Practice*. – 2nd ed. – Boca Raton : CRC Press, 2011.
76. Espelage D. L., Swearer S. M. Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? // *School Psychology Review*. – 2003. – Vol. 32. – P. 365–383.
77. European Agency for Fundamental Rights. *Violence, bullying and harassment in schools: A European overview*. – Vienna : FRA, 2015.
78. Freud S. *Civilization and its Discontents*. – London : Hogarth Press, 1930.
79. Goleman D. *Emotional Intelligence*. – New York: Bantam Books, 1995.
80. Hinduja S., Patchin J. W. *Bullying Beyond the Schoolyard: Preventing and Responding to Cyberbullying*. – 2nd ed. – Thousand Oaks : Sage, 2015.
81. Hoel H., Cooper C. L., Faragher B. The experience of bullying in Great Britain: The impact of organizational status // *European Journal of Work and Organizational Psychology*. – 2001. – Vol. 10(4). – P. 443–465.
82. James A., James A. *Bullying in schools: How successful can interventions be?* – Cambridge : Cambridge Univ. Press, 2004.
83. Keashly L. Workplace bullying, mobbing and harassment in academe: Faculty experience // *Journal of Workplace Behavioral Health*. – 2015. – Vol. 30(1–2). – P. 1–7.

84. Keashly L., Neuman J. H. Faculty experiences with bullying in higher education: Causes, consequences, and management // *Administrative Theory & Praxis*. – 2010. – Vol. 32(1). – P. 48–70.
85. Kowalski R. M., Limber S. P., Agatston P. W. *Cyber Bullying: Bullying in the Digital Age*. – 2nd ed. – Malden : Wiley-Blackwell, 2012.
86. Kowalski R., Limber S., Agatston P. *Cyberbullying: Bullying in the Digital Age*. – Malden: Wiley-Blackwell, 2012.
87. Krahe B. *Aggression*. – 3rd ed. – London : Routledge, 2013.
88. Leary T. *Interpersonal Diagnosis of Personality*. – New York: Wiley, 1957.
89. Leymann H. Mobbing and psychological terror at workplaces // *Violence and Victims*. – 1990. – Vol. 5(2). – P. 119–126.
90. Lodewijkx H. Bullying and social status among university students // *Journal of Social Psychology*. – 2014. – Vol. 154(2). – P. 180–190.
91. Maslow A. *Toward a Psychology of Being*. – New York: Van Nostrand Reinhold, 1968.
92. McGuckin C., Lewis C. Cyberbullying: The Irish experience // In: Bauman S., Cross D., Walker J. (Eds.). *Principles of Cyberbullying Research*. – New York : Routledge, 2013. – P. 194–209.
93. Myers D. *Social Psychology*. – New York: McGraw-Hill, 2008.
94. Nielsen M. B., Einarsen S. Outcomes of exposure to workplace bullying: A meta-analytic review // *Work & Stress*. – 2012. – Vol. 26(4). – P. 309–332.
95. Olweus D. *Bullying at School: What We Know and What We Can Do*. – Oxford : Blackwell, 1993.
96. Olweus D. School bullying: Development and some important challenges // *Annual Review of Clinical Psychology*. – 2013. – Vol. 9. – P. 751–780.
97. Patchin J. W., Hinduja S. *Cyberbullying: An update and synthesis*

of the research // In: Patchin J. W., Hinduja S. (Eds.). *Cyberbullying Prevention and Response*. – New York : Routledge, 2012. – P. 13–35.

98. Rigby K. *Bullying in Schools: And What to Do About It*. – London : Jessica Kingsley Publishers, 2007.

99. Rogers C. *On Becoming a Person*. – Houghton Mifflin, 1961.

100. Salmivalli C. *Bullying and the peer group: A review // Aggression and Violent Behavior*. – 2010. – Vol. 15. – P. 112–120.

101. Salmivalli C., Voeten M. *Connections between attitudes, group norms, and behaviour in bullying situations // International Journal of Behavioral Development*. – 2004. – Vol. 28(3). – P. 246–258.

102. Samnani A. *The early stages of workplace bullying and how it becomes prolonged: The role of culture in predicting target responses // Journal of Business Ethics*. – 2013. – Vol. 113(1). – P. 119–132.

103. Schuster B. *Workplace mobbing: A new psychiatric injury // Legal Medicine*. – 1996. – Vol. 17. – P. 1–15.

104. Schwartz S. H. *Universals in the Content and Structure of Values. Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 1987.

105. Selye, H. *Stress Without Distress*. Philadelphia: J.B. Lippincott. 1974.

106. Shostrom E. *Man, the Manipulator: The Inner Journey from Manipulation to Actualization*. – Nashville: Abingdon, 1967.

107. Smith P. K. *Understanding School Bullying: Its Nature and Prevention Strategies*. – London : Sage, 2014.

108. Smith P. K., Brain P. *Bullying in schools: Lessons from two decades of research // Aggressive Behavior*. – 2000. – Vol. 26. – P. 1–9.

109. Smith P. K., Mahdavi J., Carvalho M. et al. *Cyberbullying: Its nature and impact in secondary school pupils // Journal of Child Psychology and Psychiatry*. – 2008. – Vol. 49(4). – P. 376–385.

110. Smith P. K., Sharp S. *School Bullying: Insights and Perspectives*. –

London: Routledge, 1994.

111. Tokunaga R. Following you home from school: A critical review of cyberbullying research. *Computers in Human Behavior*, 26(3), 2010.

112. Ttofi M. M., Farrington D. P. Effectiveness of school-based programs to reduce bullying: A systematic and meta-analytic review // *Journal of Experimental Criminology*. – 2011. – Vol. 7. – P. 27–56.

113. UNESCO. Behind the numbers: Ending school violence and bullying. – Paris : UNESCO, 2019.

114. Volk A. A., Dane A. V., Marini Z. A. What is bullying? A theoretical redefinition // *Developmental Review*. – 2014. – Vol. 34. – P. 327–343.

115. Watson M., Bernstein J. Bullying, school violence and climate in evolving contexts: Culture, organization and policy // In: *School Violence and Primary Prevention*. – New York : Springer, 2008. – P. 289–309.

116. Wilson P. The “Blob Tree” projective technique for children’s emotional state assessment. – London : Wilson Publishing, 1993.

117. World Health Organization. School violence and bullying: Global status report. – Geneva : WHO, 2017.

118. Zaft D., Einarsen S., Cooper C. Bullying at work: From school yard to workplace // In: Einarsen S. et al. *Bullying and Emotional Abuse in the Workplace*. – London : Taylor & Francis, 2003. – P. 1–30.

119. Zych I., Farrington D. P., Ttofi M. M. Bullying and cyberbullying: Protective factors. – New York : Springer, 2019.