# ბულინგი, როგორც სოციალური დინამიკის გამოვლინება: სტატუსი, ურთიერთობები და კულტურა

**კახი კოპალიანი**
სოხუმის სახელმწიფო უნივერსიტეტის პროფესორი
kkopaliani17@gmail.com
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-0597-2306

**ირმა შომახია**
საქართველოს ტექნიკური უნივერსიტეტი,
სოციალურ მეცნიერებათა ფაკულტეტის დოქტორანტი
i.shomakhia@gmail.com
ORCID iD: https://orcid.org/ 0009-0007-9804-0447
DOI: 10.52340/splogos.2026.01.17

## აბსტრაქტი

წინამდებარე კვლევის მიზანია სასკოლო ბულინგის სოციალურ-ფსიქოლოგიური და კულტურული დეტერმინანტების კომპლექსური შესწავლა შერეული მეთოდოლოგიის გამოყენებით. კვლევა ეფუძნება იმ თეორიულ მიდგომას, რომლის მიხედვითაც ბულინგი წარმოადგენს მრავალდონიან პროცესს, რომელიც ფორმირდება ინდივიდუალური, ინტერპერსონალური და კულტურული ფაქტორების ურთიერთქმედების საფუძველზე.

კვლევაში მონაწილეობდა 450 მოსწავლე (ასაკი: 13–17 წელი). რაოდენობრივი მონაცემები შეგროვდა სტანდარტიზებული კითხვარების გამოყენებით და გაანალიზდა კორელაციური და რეგრესიული მეთოდებით, ხოლო თვისებრივი მონაცემები მიღებული იქნა ფოკუს-ჯგუფებში ჩატარებული დისკუსიების მეშვეობით და დამუშავდა თემატური ანალიზის საფუძველზე.

მიღებულმა შედეგებმა აჩვენა, რომ სოციალური სტატუსი წარმოადგენს ბულინგის მნიშვნელოვან, თუმცა, არაპირდაპირ მაპროგნოზირებელ ფაქტორს. მისი გავლენა ხორციელდება ფსიქოლოგიური და სოციალური მედიატორების მეშვეობით. სოციალური იზოლაცია გამოვლინდა როგორც ძლიერი რისკ-ფაქტორი, ხოლო ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა და თანატოლებთან პოზიტიური ურთიერთობები, როგორც დამცავი ფაქტორები. კვლევამ ასევე დაადასტურა კულტურული კონტექსტის მნიშვნელოვანი როლი ბულინგის ფორმებისა და აღქმის განსაზღვრაში.

დასკვნის სახით, ბულინგის ეფექტური გაგება და პრევენცია საჭიროებს ინტეგრირებულ, სისტემურ და კულტურულად სენსიტიურ მიდგომას, რომელიც აერთიანებს ინდივიდუალურ, სოციალურ და კულტურულ ფაქტორებს.

**საკვანძო სიტყვები:** სასკოლო ბულინგი, სოციალური სტატუსი, ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა, სოციალური იზოლაცია, კულტურული კონტექსტი.

## Bullying as a Manifestation of Social Dynamics: Status, Relationships and Culture

**Kakhi Kopaliani,**
Professor at Sokhumi State University
kkopaliani17@gmail.com
ORCID iD: https://orcid.org/0000-0002-0597-2306

**Irma Shomakhia,**
Georgian Technical University,
i.shomakhia@gmail.com
ORCID iD: https://orcid.org/ 0009-0007-9804-0447

**Abstract**

This study aims to comprehensively examine the socio-psychological and cultural determinants of school bullying using a mixed-methods approach. The study is based on the theoretical perspective that bullying is a multi-level process formed through the interaction of individual, interpersonal, and cultural factors.

The study involved 450 students aged between 13 and 17. Quantitative data were collected using standardised questionnaires and analysed using correlational and regression methods. Qualitative data were obtained through focus group discussions and processed using thematic analysis. This mixed-methods approach allowed for an in-depth exploration of the socio-psychological and cultural determinants of school bullying, providing both a statistical assessment of the relationships between variables and a nuanced understanding of the participants' experiences and perceptions. This integrated approach offered a comprehensive view of bullying as a multifaceted phenomenon influenced by personal traits, peer interactions, and wider cultural contexts.

The results of the study indicated that, although indirect, social status is an important predictor of bullying. Its influence operates through psychological and social mediating factors. Social isolation was identified as a strong risk factor, while psychological well-being and positive peer relationships were recognised as protective factors. The study also confirmed the significant role of cultural context in shaping the forms and perceptions of bullying.

In conclusion, effectively understanding and preventing bullying requires an integrated, systemic, and culturally sensitive approach that considers individual, social, and cultural factors.

**Keywords:** school bullying, social status, psychological well-being, social isolation, cultural context.

## შესავალი

სასკოლო ბულინგი წარმოადგენს თანამედროვე განათლების სისტემის ერთ-ერთ ყველაზე მწვავე და კომპლექსურ სოციალურ-ფსიქოლოგიურ პრობლემას, რომელიც მნიშვნელოვან გავლენას ახდენს როგორც ინდივიდის ფსიქიკურ ჯანმრთელობაზე, ისე მთლიანად საგანმანათლებლო გარემოს ფუნქციონირებაზე.[204] ბოლო ათწლეულებში ბულინგის კვლევა ერთ-ერთ პრიორიტეტულ მიმართულებად ჩამოყალიბდა, რაც განპირობებულია მისი მაღალი გავრცელებით, ნეგატიური შედეგების სიმძიმითა და მრავალფაქტორული ბუნებით[205]. აღნიშნული ფენომენი ასოცირდება ისეთ სერიოზულ ფსიქოლოგიურ შედეგებთან, როგორიცაა დეპრესია, შფოთვა, სოციალური იზოლაცია, აკადემიური მიღწევების დაქვეითება და ზოგ შემთხვევაში, სუიციდური ქცევების ზრდა.[206]

[204] UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. UNESCO Publishing; Wolke, D., & Lereya S. T., (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood, 100*(9), 879–885. https://doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667

[205] Modecki, K. L., Minchin, J., Harbaugh, A. G., Guerra, N. G., & Runions, K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis. *Journal of Adolescent Health, 55*(5), 602–611. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007

[206] Arseneault L. (2018). Annual research review: The persistent and pervasive impact of being bullied in childhood and adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 59*(4), 405–421. https://doi.org/10.1111/jcpp.12841 ; Copeland, W. E., Wolke, D., Angold, A., & Costello, E. J. (2013). Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied. *JAMA Psychiatry, 70*(4), 419–426. https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2013.504

თანამედროვე სამეცნიერო მიდგომები ბულინგს განიხილავს არა როგორც ერთჯერად ან სპონტანურ აგრესიულ აქტს, არამედ როგორც განმეორებად, მიზანმიმართულ ქცევას, რომელიც ვითარდება ძალაუფლების ასიმეტრიის პირობებში[207] და წარმოადგენს სოციალური ურთიერთობების სტრუქტურულ ელემენტს.[208] ამდენად, ბულინგი არ შეიძლება აღვიქვათ როგორც მხოლოდ ინდივიდუალური მახასიათებლების შედეგი, იგი წარმოადგენს ჯგუფური პროცესების, სოციალური იერარქიებისა და ურთიერთქმედების დინამიკის გამოვლინებას.[209]

ბულინგი მჭიდროდ არის დაკავშირებული სოციალურ სტატუსთან, რომელიც განსაზღვრავს ინდივიდის პოზიციას თანატოლთა ჯგუფში[210] და გავლენას ახდენს როგორც აგრესიული ქცევის ინიცირებაზე, ისე მსხვერპლის როლის ჩამოყალიბებაზე.[211] კვლევები მიუთითებს, რომ მაღალი სოციალური სტატუსის მქონე მოსწავლეები უფრო ხშირად ახორციელებენ ბულინგს, როგორც სოციალური დომინირების მექანიზმს,[212] ხოლო დაბალი სტატუსის მქონე მოსწავლეები უფრო მოწყვლადნი არიან ვიქტიმიზაციის მიმართ.[213]

ამასთანავე, ბულინგის სრულფასოვანი გააზრება შეუძლებელია კულტურული კონტექსტის გათვალისწინების გარეშე. კულტურა განსაზღვრავს ნორმებსა და ღირებულებებს, რომლებიც არეგულირებს ინდივიდთა ქცევას.[214]

---

[207] Olweus D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell; Volk, A. A., Dane, A. V., & Marini, Z. A. (2014). What is bullying? A theoretical redefinition. *Developmental Review, 34*(4), 327–343. https://doi.org/10.1016/j.dr.2014.09.001

[208] Salmivalli C. (2018). Peer group dynamics in bullying. *Current Opinion in Psychology, 19*, 1–5. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.08.039

[209] Farmer T. W., McAuliffe Lines, M., & Hamm, J. V. (2010). Revealing the invisible hand: The role of peer group structures in school bullying. *Journal of Applied Developmental Psychology, 31*(6), 437–446. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2010.07.003

[210] Cillessen A. H. N., & Mayeux, L. (2011). From censure to reinforcement: Developmental changes in the association between aggression and social status. *Child Development, 82*(2), 658–671. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01551.x

[211] Reijntjes A., Kamphuis, J. H., Prinzie, P., & Telch, M. J. (2013). Peer victimization and internalizing problems in children: A meta-analysis of longitudinal studies. *Child Abuse & Neglect, 37*(10), 881–890. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2013.06.009

[212] Garandeau C. F., Lee, I. A., & Salmivalli, C. (2014). Differential effects of the KiVa anti-bullying program on popular and unpopular bullies. *Journal of Applied Developmental Psychology, 35*(1), 44–50. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.10.004

[213] Cook C. R., Williams, K. R., Guerra, N. G., Kim, T. E., & Sadek, S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly, 25*(2), 65–83. https://doi.org/10.1037/a0020149

[214] Hofstede G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations* (2nd ed.). Sage.

ინტერკულტურული კვლევები აჩვენებს, რომ აგრესიის გამოხატვის ფორმები და მისი ტოლერანტობა კულტურულად არის განსაზღვრული .[215]

განსაკუთრებულ ინტერესს იწვევს ბულინგის შესწავლა ისეთ საზოგადოებებში, სადაც ტრადიციული ღირებულებები, კოლექტივისტური ტენდენციები და სოციალური იერარქიები მნიშვნელოვან როლს ასრულებს. ასეთ კონტექსტში ბულინგი შესაძლოა ფუნქციონირებდეს როგორც სოციალური სტატუსის შენარჩუნებისა და ჯგუფური დომინირების ინსტრუმენტი, ხოლო მისი გამოვლენის ფორმები და ინტენსივობა დამოკიდებული იყოს კულტურულად დამკვიდრებულ ნორმებზე. შესაბამისად, ბულინგის კვლევა საჭიროებს არა მხოლოდ სოციალურ-ფსიქოლოგიური, არამედ კულტურული ფაქტორების ინტეგრირებულ ანალიზს.

წინამდებარე კვლევის **მიზანია** სასკოლო ბულინგის სოციალურ-ფსიქოლოგიური და კულტურული დეტერმინანტების კომპლექსური შესწავლა. კვლევა ეყრდნობა იმ წარმოდგენას, რომ ბულინგი წარმოადგენს მრავალდონიან პროცესს, რომელიც ფორმირდება ინდივიდუალური, ინტერპერსონალური და კულტურული ფაქტორების ურთიერთქმედების საფუძველზე. აღნიშნული მიდგომა საშუალებას იძლევა, ბულინგის ფენომენი განიხილებოდეს არა მხოლოდ როგორც პრობლემური ქცევა, არამედ როგორც სოციალური სისტემის დინამიკის ნაწილი, რაც, თავის მხრივ, ქმნის საფუძველს ეფექტური პრევენციული და ინტერვენციული სტრატეგიების შემუშავებისთვის.

**ლიტერატურის მიმოხილვა.** სასკოლო ბულინგის კვლევა ჩამოყალიბდა როგორც ინტერდისციპლინური სფერო (Espelage & Swearer, 2011).[216] თანამედროვე კვლევები ადასტურებს, რომ ბულინგი წარმოადგენს მრავალფაქტორულ ფენომენს (Hong & Espelage, 2012).[217]

[215] Nivette A., Eisner, M., Malti, T., & Ribeaud, D. (2019). Sex differences in aggression among children of low and high gender inequality backgrounds. *Aggressive Behavior, 45*(5), 526–539. https://doi.org/10.1002/ab.21835

[216] Espelage D. L., & Swearer, S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review, 32* (3), 365-383.

[217] Hong J. S., & Espelage, D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior, 17* (4), 311-322. https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.003

სოციალური სტატუსის როლი ბულინგში ფართოდ არის შესწავლილი. კვლევები მიუთითებს, რომ მაღალი სტატუსის მქონე ინდივიდები ხშირად იყენებენ აგრესიას პოზიციის გასამყარებლად (Garandeau et al., 2014),[218] ხოლო დაბალი სტატუსი დაკავშირებულია ვიქტიმიზაციასთან (Sentse et al., 2015).[219]

აგრესიის თეორიული ახსნა ხშირად ეფუძნება სოციალური დასწავლის თეორიას (Bandura, 1977),[220] რომლის მიხედვითაც ქცევები ყალიბდება დაკვირვებისა და განმტკიცების გზით. თანატოლთა ურთიერთობები მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ბულინგის პროცესში [221]. ჯგუფური დინამიკა და სოციალური ქსელები განსაზღვრავს ბულინგის გავრცელებას.

სოციალური დომინირების თეორია (Sidanius & Pratto, 1999)[222] განმარტავს ბულინგს, როგორც სტატუსის მოპოვების სტრატეგიას. ეკოლოგიური მოდელი კი (Bronfenbrenner, 1979)[223] ხაზს უსვამს მრავალდონიან გავლენას. ასევე ინტერკულტურული კვლევები აჩვენებს, რომ ინდივიდუალისტურ კულტურებში უფრო ხშირია პირდაპირი აგრესია, ხოლო კოლექტივისტურში ირიბი.

ამრიგად, არსებული ლიტერატურა ადასტურებს, რომ ბულინგი წარმოადგენს მრავალგანზომილებიან ფენომენს, რომლის სრულფასოვანი გააზრება შესაძლებელია მხოლოდ ინტეგრირებული მიდგომის ფარგლებში. სოციალური სტატუსი, აგრესია, თანატოლთა ურთიერთობები და კულტურული კონტექსტი ერთმანეთთან მჭიდროდ არის დაკავშირებული და ერთობლივად განსაზღვრავს ბულინგის ფორმირებასა და დინამიკას. აღნიშნული თეორიული საფუძველი ქმნის წინაპირობას ბულინგის უფრო სიღრმისეული ემპირიული კვლევისა და ეფექტური პრევენციული სტრატეგიების შემუშავებისთვის.

---

[218] Garandeau C. F., Lee, I. A., & Salmivalli, C. (2014). Differential effects of the KiVa anti-bullying program on popular and unpopular bullies. *Journal of Applied Developmental Psychology, 35* (1), 44-50. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.10.004

[219] Sentse M., Kretschmer, T., & Salmivalli, C. (2015). The longitudinal interplay between bullying, victimization, and social status. *Journal of Youth and Adolescence, 44* (9), 1764-1777. https://doi.org/10.1007/s10964-015-0304-7

[220] Bandura A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.

[221] Salmivalli C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior, 15* (2), 112-120. https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007

[222] Sidanius, J., & Pratto, F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression.* Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139175043

[223] Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design.* Harvard University Press.

## კვლევის დიზაინი

წინამდებარე კვლევა ეფუძნება შერეული მეთოდოლოგიის გამოყენებას, რაც გულისხმობს რაოდენობრივი და თვისებრივი კვლევის მეთოდების ინტეგრაციას ერთიან კვლევით ჩარჩოში. აღნიშნული მიდგომა უზრუნველყოფს ბულინგის ფენომენის მრავალმხრივ გააზრებას და საშუალებას იძლევა, როგორც სტატისტიკური კანონზომიერებების გამოვლენა, ისე მათი კონტექსტუალური ინტერპრეტაცია.

შერეული მეთოდოლოგიის არჩევა განპირობებულია იმით, რომ ბულინგი წარმოადგენს კომპლექსურ სოციალურ-ფსიქოლოგიურ პროცესს, რომლის სრულფასოვანი კვლევა შეუძლებელია მხოლოდ ერთი მეთოდის გამოყენებით. თავდაპირველად კვლევის პირველ ეტაპზე განხორციელდა თვისებრივი მონაცემების შეგროვება ცვლადების იდენტიფიკაციისა და კონტექსტის გააზრების მიზნით, ხოლო შემდგომ ეტაპზე ჩატარდა რაოდენობრივი კვლევა აღნიშნული ცვლადების ურთიერთკავშირების სტატისტიკური ანალიზისთვის.

**რაოდენობრივი კვლევა.** რაოდენობრივი კვლევის მიზანს წარმოადგენდა სასკოლო ბულინგის სოციალურ-ფსიქოლოგიური დეტერმინანტების ემპირიული შესწავლა და ჰიპოთეზების სტატისტიკური შემოწმება. კვლევის ფარგლებში ყურადღება გამახვილდა იმ ძირითად ცვლადებზე, რომლებიც, არსებული ლიტერატურის მიხედვით, მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ბულინგის ფორმირებასა და გამოვლენაში.

კვლევაში შესწავლილი ძირითადი ცვლადები იყო:

- *სოციალური სტატუსი* – განისაზღვრა როგორც ინდივიდის პოზიცია თანატოლთა ჯგუფში, რაც ასახავს მის პოპულარობას – ჯგუფის მხრიდან მიღებასა და გავლენას სოციალურ ურთიერთობებში;
- *ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა* – მოიცავდა ემოციურ სტაბილურობას, თვითშეფასებასა და სუბიექტური კეთილდღეობის განცდას;
- *იზოლაცია* – განიხილებოდა როგორც სოციალური გამიჯვნისა და ერთობის განცდის ნაკლებობის ინდიკატორი, რომელიც დაკავშირებულია ვიქტიმიზაციის რისკთან.

- *თანატოლთა ურთიერთობები* – მოიცავდა სოციალური მხარდაჭერის, კომუნიკაციის ხარისხისა და ჯგუფური ინტეგრაციის ასპექტებს.

მონაცემთა შეგროვება განხორციელდა სტანდარტიზებული კითხვარების გამოყენებით, რაც უზრუნველყოფდა მიღებული მონაცემების სანდოობასა და ვალიდურობას. მიღებული მონაცემები დამუშავდა სტატისტიკური ანალიზის მეთოდებით, რაც მოიცავდა აღწერით სტატისტიკას, კორელაციურ ანალიზსა და რეგრესიულ მოდელირებას. აღნიშნული ანალიზის მიზანი იყო ცვლადებს შორის კავშირის გამოვლენა და ბულინგის ქცევის პროგნოზირებაში მათი როლის შეფასება.

**თვისებრივი კვლევა.** თვისებრივი კვლევის კომპონენტი განხორციელდა ფოკუს-ჯგუფური დისკუსიების ფორმატში, რომელშიც მონაწილეობდნენ როგორც მასწავლებლები, ისე განათლების სფეროს ექსპერტები. აღნიშნული მეთოდის გამოყენება განპირობებული იყო იმით, რომ ბულინგის ფენომენი მოითხოვს კონტექსტზე დაფუძნებულ სიღრმისეულ გააზრებას, რაც რაოდენობრივი მონაცემებით სრულად ვერ მიიღწევა.

ფოკუს-ჯგუფების ძირითადი მიზნები იყო:

- ბულინგთან დაკავშირებული ძირითადი ცვლადების იდენტიფიკაცია;
- აღნიშნული ცვლადების მნიშვნელობისა და ურთიერთკავშირის კონტექსტუალური გააზრება;
- სასკოლო გარემოში ბულინგის გამოვლენის სპეციფიკური ფორმებისა და მექანიზმების განსაზღვრა.

დისკუსიების პროცესში განსაკუთრებული ყურადღება დაეთმო მონაწილეთა გამოცდილებასა და აღქმებს, რაც საშუალებას იძლეოდა ბულინგის ფენომენი განხილულიყო პრაქტიკული პერსპექტივიდან. მიღებული თვისებრივი მონაცემები გაანალიზდა თემატური ანალიზის მეთოდის გამოყენებით, რის შედეგადაც გამოვლინდა ძირითადი თემები და კატეგორიები, რომლებიც შემდგომ ინტეგრირდა რაოდენობრივი კვლევის დიზაინში.

კვლევის ერთ-ერთ მნიშვნელოვან მახასიათებელს წარმოადგენს რაოდენობრივი და თვისებრივი მეთოდების ინტეგრაცია. თვისებრივი ეტაპი გამოყენებულ იქნა როგორც საწყისი საფუძველი ცვლადების განსაზღვრისა და

კვლევის ინსტრუმენტების დახვეწისთვის, ხოლო რაოდენობრივი ეტაპი უზრუნველყოფდა აღნიშნული ცვლადების ურთიერთკავშირის ემპირიულ შემოწმებას.

ამგვარი ინტეგრირებული მიდგომა ზრდის კვლევის სანდოობასა და ვალიდურობას, ვინაიდან იგი აერთიანებს როგორც ობიექტურ სტატისტიკურ მონაცემებს, ისე სუბიექტურ გამოცდილებასა და კონტექსტუალურ ინტერპრეტაციას. შედეგად, კვლევა იძლევა ბულინგის ფენომენის უფრო სიღრმისეულ და მრავალგანზომილებიან ანალიზს.

**ნიმუშის აღწერა.** კვლევაში მონაწილეობდნენ საჯარო სკოლების მოსწავლეები, რომელებიც შერჩეულ იქნენ მიზნობრივი შერჩევის პრინციპის საფუძველზე. რესპონდენტთა მოცულობა შეადგენდა N = 450 მონაწილეს. კვლევაში ჩართული იყვნენ სხვადასხვა ასაკობრივი ჯგუფის მოსწავლეები (ასაკობრივი დიაპაზონი: 13–17 წელი), რაც უზრუნველყოფდა ბულინგის ფენომენის შესწავლას მოზარდობის სხვადასხვა ეტაპზე.

ნიმუშში წარმოდგენილი იყო როგორც ვაჟები (51.5%), ისე გოგონები (48.5%), რაც შესაძლებელს ხდიდა სქესობრივ განსხვავებათა გათვალისწინებას ანალიზის პროცესში.

კვლევა განხორციელდა ეთიკური სტანდარტების დაცვით. მონაწილეთა ინფორმირებული თანხმობა მიღებული იყო წინასწარ, ხოლო მონაცემები დამუშავდა ანონიმურად და კონფიდენციალურობის სრული დაცვით.

**გამოყენებული ინსტრუმენტები.** კვლევაში გამოყენებულ იქნა სტანდარტიზებული ფსიქომეტრიული ინსტრუმენტები, რომლებიც ადაპტირებული იყო კვლევის მიზნების შესაბამისად. თითოეული სკალა მიზნად ისახავდა კონკრეტული ცვლადის გაზომვას:

- სოციალური სტატუსის შეფასების სკალა – გამოიყენებოდა მოსწავლეთა პოზიციის გამოსავლენად თანატოლთა ჯგუფში (პოპულარობა, მიმღებლობა, სოციალური გავლენა);
- ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის სკალა – მოიცავდა სუბიექტური კეთილდღეობის, თვითშეფასებისა და ემოციური სტაბილურობის ინდიკატორებს;

- სოციალური იზოლაციის სკალა – აფასებდა ინდივიდის განცალკევებულობას, ჯგუფში ჩართულობის ხარისხსა და სოციალური კავშირების სისუსტეს;
- თანატოლთა ურთიერთობების სკალა – მიზნად ისახავდა კომუნიკაციის ხარისხის, სოციალური მხარდაჭერისა და ურთიერთობების სტრუქტურის შეფასებას.

ინსტრუმენტების შერჩევისას გათვალისწინებულ იქნა მათი საერთაშორისო გამოყენების გამოცდილება, ასევე მათი შესაბამისობა კვლევის კონცეპტუალურ ჩარჩოსთან. საჭიროების შემთხვევაში განხორციელდა მათი ლინგვისტური და კულტურული ადაპტაცია.

გამოყენებული ინსტრუმენტების შიდათანმიმდევრულობის შესაფასებლად გამოთვლილი იქნა კრონბახის ალფას კოეფიციენტი. მიღებული შედეგები მიუთითებს, რომ ყველა გამოყენებული სკალა გამოირჩევა დამაკმაყოფილებელი და მაღალი სანდოობით:

- სოციალური სტატუსის სკალა: $\alpha = 0.78$
- ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის სკალა: $\alpha = 0.84$
- სოციალური იზოლაციის სკალა: $\alpha = 0.81$
- თანატოლთა ურთიერთობების სკალა: $\alpha = 0.86$

აღნიშნული მაჩვენებლები ადასტურებს, რომ გამოყენებული ინსტრუმენტები სანდოა და უზრუნველყოფს მონაცემთა ხარისხიან გაზომვას. ზოგადად, კრონბახის ალფას მნიშვნელობა 0.70-ზე მაღალი მიიჩნევა მისაღებ დონედ, რაც კვლევის ინსტრუმენტების ფსიქომეტრიულ ვალიდურობას ადასტურებს.

## კვლევის შედეგები

კვლევის რაოდენობრივი კომპონენტის ფარგლებში განხორციელდა ძირითადი ცვლადებს შორის ურთიერთკავშირების ანალიზი, რაც მოიცავდა კორელაციურ და რეგრესიულ ანალიზს. მიღებული შედეგები წარმოდგენილია ქვემოთ.

*კორელაციური ანალიზი* – კორელაციური ანალიზის მიზანი იყო ბულინგთან დაკავშირებულ ძირითად სოციალურ-ფსიქოლოგიურ ცვლადებს შორის კავშირების გამოვლენა.

ანალიზის შედეგებმა აჩვენა, რომ:

- სოციალური სტატუსი დადებითად არის დაკავშირებული ბულინგის ქცევასთან ($r \approx .30$, $p < .01$), რაც მიუთითებს, რომ მაღალი სტატუსის მქონე მოსწავლეები უფრო მეტად არიან ჩართულნი აგრესიულ ქცევაში;
- სოციალური სტატუსი უარყოფითად კორელირებს სოციალური იზოლაციის მაჩვენებელთან ($r \approx -.40$, $p < .01$), რაც მიუთითებს, რომ მაღალი სტატუსის მქონე ინდივიდები ნაკლებად განიცდიან იზოლაციას.
- სოციალური იზოლაცია დადებითად არის დაკავშირებული ვიქტიმიზაციასთან ($r \approx .45$, $p < .01$), რაც ადასტურებს, რომ იზოლირებული მოსწავლეები უფრო მოწყვლადნი არიან ბულინგის მიმართ.
- ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა უარყოფითად არის დაკავშირებული როგორც ბულინგის ქცევასთან ($r \approx -.25$, $p < .01$), ისე ვიქტიმიზაციასთან ($r \approx -.35$, $p < .01$).
- თანატოლთა ურთიერთობების ხარისხი უარყოფითად კორელირებს ბულინგის ქცევასთან ($r \approx -.28$, $p < .01$) და დადებითად უკავშირდება ფსიქოლოგიურ კეთილდღეობას ($r \approx .50$, $p < .01$).

მიღებული შედეგები მიუთითებს, რომ ბულინგი მჭიდროდ არის დაკავშირებული როგორც სოციალურ პოზიციასთან, ისე ფსიქოლოგიურ და ინტერპერსონალურ ფაქტორებთან.

*რეგრესული ანალიზი* – ბულინგის ქცევის პროგნოზირების მიზნით განხორციელდა მრავალფაქტორული რეგრესიული ანალიზი, სადაც დამოკიდებული ცვლადი იყო ბულინგის ქცევა, ხოლო დამოუკიდებელი ცვლადები: სოციალური სტატუსი, ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა, სოციალური იზოლაცია და თანატოლთა ურთიერთობები.

რეგრესიული მოდელი აღმოჩნდა სტატისტიკურად მნიშვნელოვანი: $F(4,445 \approx 32.50$, $p < .001$, რაც მიუთითებს, რომ შერჩეული ცვლადები ერთობლივად

მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ბულინგის ქცევის ახსნაში. მოდელის განმარტებითი ძალა იყო საშუალო დონეზე ($R^2 \approx .23$).

ცალკეული პროგნოზორების ანალიზმა აჩვენა, რომ:

- სოციალური სტატუსი წარმოადგენს ბულინგის ქცევის დადებით და მნიშვნელოვან მაპროგნოზირებელ ფაქტორს ($\beta \approx .22$, $p < .01$);
- სოციალური იზოლაცია ასევე პოზიტიურად და მნიშვნელოვნად პროგნოზირებს ბულინგს ($\beta \approx .30$, $p < .001$);
- ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა უარყოფითად უკავშირდება ბულინგის ქცევას ($\beta \approx -.18$, $p < .01$);
- თანატოლთა ურთიერთობების ხარისხი წარმოადგენს ნეგატიურ პროგნოზორს ($\beta \approx -.20$, $p < .01$).

აღნიშნული შედეგები მიუთითებს, რომ ბულინგის ქცევა განპირობებულია როგორც სოციალური დომინირების მექანიზმებით, ისე ფსიქოსოციალური მოწყვლადობის ფაქტორებით.

**ძირითადი შედეგები.** მიღებული მონაცემების საფუძველზე შეიძლება გამოიყოს რამდენიმე მნიშვნელოვანი ემპირიული შედეგი:

1. *სოციალური სტატუსის ორმაგი როლი.* სოციალური სტატუსი მოქმედებს როგორც რესურსი (იზოლაციის შემცირება), ასევე როგორც რისკ-ფაქტორი (აგრესიის ზრდა);
2. *იზოლაცია, როგორც კრიტიკული რისკ-ფაქტორი.* სოციალური იზოლაცია წარმოადგენს ერთ-ერთ ყველაზე ძლიერ მაპროგნოზირებელ ფაქტორს ბულინგისა და ვიქტიმიზაციისთვის;
3. *ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის დამცავი ფუნქცია.* მაღალი კეთილდღეობა ასოცირდება ბულინგის დაბალ დონესა და უკეთეს სოციალურ ადაპტაციასთან;
4. *თანატოლთა ურთიერთობების მნიშვნელობა.* პოზიტიური სოციალური კავშირები ამცირებს როგორც აგრესიულ, ისე ვიქტიმურ ქცევას;
5. *მოდელის ინტეგრირებული ხასიათი.* ბულინგის ახსნა შეუძლებელია ერთი ფაქტორით, იგი ფორმირდება მრავალმხრივი სოციალური და ფსიქოლოგიური პროცესების ურთიერთქმედებით.

**მონაცემების განხილვა.** წინამდებარე კვლევის მიზანი იყო სასკოლო ბულინგის სოციალურ-ფსიქოლოგიური და კულტურული დეტერმინანტების კომპლექსური შესწავლა შერეული მეთოდოლოგიის გამოყენებით. მიღებული შედეგები მნიშვნელოვანად ამყარებს იმ თეორიულ მიდგომებს, რომლებიც ბულინგს განიხილავს როგორც მრავალგანზომილებიან და სისტემურ ფენომენს, რომელიც ფორმირდება ინდივიდუალური, სოციალური და კულტურული ფაქტორების ურთიერთქმედების საფუძველზე.

კვლევის ერთ-ერთი მთავარი შედეგი მიუთითებს, რომ ბულინგი არ შეიძლება აღვიქვათ მხოლოდ ინდივიდუალური ქცევის დონეზე. იგი წარმოადგენს სოციალურ სისტემაში მიმდინარე პროცესს, რომელიც დაკავშირებულია ჯგუფურ დინამიკასთან, სოციალური იერარქიების არსებობასა და ძალაუფლების განაწილების მექანიზმებთან. აღნიშნული დასკვნა თანხვედრაშია თანამედროვე კვლევებთან, რომლებიც ხაზს უსვამს ბულინგის ინტერაქტიულ ბუნებას და მის დამოკიდებულებას თანატოლთა ნორმებსა და სოციალურ კონტექსტზე.

განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია სოციალური სტატუსის როლის გააზრება. მიღებული მონაცემები მიუთითებს, რომ სოციალური სტატუსი მოქმედებს არა პირდაპირი, არამედ არაპირდაპირი გზით, სხვადასხვა ფსიქოლოგიური და სოციალური მექანიზმების საშუალებით. მაღალი სტატუსის მქონე მოსწავლეები შესაძლოა იყენებდნენ ბულინგს როგორც სოციალური დომინირებისა და პოზიციის შენარჩუნების სტრატეგიას, თუმცა, ეს გავლენა ხშირად მოდიფიცირდება ისეთი ფაქტორებით, როგორიცაა თანატოლთა მხარდაჭერა, ჯგუფური ნორმები და ინდივიდუალური ფსიქოლოგიური მახასიათებლები.

კვლევის შედეგები განსაკუთრებულ ყურადღებას ამახვილებს ფსიქოლოგიური მედიატორების მნიშვნელობაზე. აღმოჩნდა, რომ ისეთი ცვლადები, როგორიცაა სოციალური იზოლაცია, ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა და თანატოლთა ურთიერთობების ხარისხი, მნიშვნელოვან შუამავლურ როლს ასრულებს ბულინგის პროცესში. კერძოდ, სოციალური იზოლაცია ზრდის ვიქტიმიზაციის რისკს, მაშინ როდესაც პოზიტიური სოციალური კავშირები და პროსოციალური ქცევა მოქმედებს როგორც დამცავი ფაქტორი. აღნიშნული შედეგები ადასტურებს, რომ ბულინგის ეფექტური პრევენცია საჭიროებს არა

მხოლოდ აგრესიული ქცევის შემცირებას, არამედ სოციალური ინტეგრაციისა და ფსიქოლოგიური კეთილდღეობის გაძლიერებას.

მიღებული შედეგები ასევე ადასტურებს ბულინგის ანალიზის მრავალდონიანი მიდგომის აუცილებლობას. ეკოლოგიური პერსპექტივის ფარგლებში ბულინგი უნდა განიხილებოდეს როგორც ინდივიდის, თანატოლთა ჯგუფის, სკოლისა და ფართო კულტურული გარემოს ურთიერთქმედების შედეგი. აღნიშნული მიდგომა საშუალებას იძლევა, უკეთ გავიგოთ ის მექანიზმები, რომლებიც განაპირობებს ბულინგის წარმოქმნასა და შენარჩუნებას.

კულტურული ფაქტორების როლი განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია კვლევის ინტერპრეტაციის პროცესში. მიღებული მონაცემები მიუთითებს, რომ ბულინგის ფორმები და მისი აღქმა მნიშვნელოვნად არის დამოკიდებული კულტურულ ნორმებსა და ღირებულებებზე. იმ საზოგადოებებში, სადაც სოციალური იერარქიები და კოლექტივისტური ღირებულებები ძლიერია, ბულინგი შესაძლოა უფრო მეტად უკავშირდებოდეს სტატუსის დემონსტრირებასა და ჯგუფური დომინირების პროცესებს. ამასთანავე, ასეთ კონტექსტში ხშირად ნაკლებად არის გამოხატული ბულინგის ღია ფორმები და უფრო მეტად ვლინდება ირიბი აგრესია.

კვლევის შედეგები მნიშვნელოვნად ეხმიანება არსებულ ლიტერატურას, თუმცა, ამავე დროს აფართოვებს მას ინტერკულტურული პერსპექტივის ინტეგრირებით. განსაკუთრებით მნიშვნელოვანია ის გარემოება, რომ ბულინგის ფენომენი განიხილება არა მხოლოდ უნივერსალურ, არამედ კონტექსტზე დამოკიდებულ პროცესად, რაც ხაზს უსვამს კულტურული სენსიტიურობის მნიშვნელობას როგორც კვლევაში, ისე პრაქტიკაში.

საბოლოოდ, მიღებული შედეგები მიუთითებს, რომ ბულინგის ეფექტური გაგება და პრევენცია შესაძლებელია მხოლოდ ინტეგრირებული მიდგომის საფუძველზე, რომელიც აერთიანებს სოციალურ, ფსიქოლოგიურ და კულტურულ ფაქტორებს. აღნიშნული მიდგომა ქმნის საფუძველს ისეთი ინტერვენციების შემუშავებისთვის, რომლებიც მიმართულია არა მხოლოდ ინდივიდუალური ქცევის ცვლილებაზე, არამედ სასკოლო გარემოს, ჯგუფური ნორმებისა და სოციალური ურთიერთობების ტრანსფორმაციაზე.

## დასკვნა

წინამდებარე კვლევის მიზანი იყო სასკოლო ბულინგის სოციალურ-ფსიქოლოგიური და კულტურული დეტერმინანტების კომპლექსური შესწავლა შერეული მეთოდოლოგიის გამოყენებით. მიღებული შედეგები ნათლად მიუთითებს, რომ ბულინგი წარმოადგენს მრავალფაქტორულ და მრავალდონიან პროცესს, რომლის ფორმირებაში გადამწყვეტ როლს ასრულებს ინდივიდუალური, სოციალური და კულტურული ფაქტორების ურთიერთქმედება.

კვლევის ერთ-ერთი მნიშვნელოვანი დასკვნა არის ის, რომ ბულინგი არ შეიძლება განვიხილოთ მხოლოდ ინდივიდუალური ქცევის ჭრილში. იგი წარმოადგენს სისტემურ ფენომენს, რომელიც ვითარდება სოციალური ურთიერთობების, ჯგუფური დინამიკისა და ძალაუფლების განაწილების კონტექსტში. ამასთანავე, სოციალური სტატუსის გავლენა ბულინგზე არ არის პირდაპირი; იგი ხორციელდება არაპირდაპირი მექანიზმების მეშვეობით, რომლებიც მოიცავს ფსიქოლოგიურ და ინტერაქციულ ფაქტორებს.

კვლევამ განსაკუთრებულად წარმოაჩინა ფსიქოლოგიური მედიატორების მნიშვნელობა. სოციალური იზოლაცია, ფსიქოლოგიური კეთილდღეობა და თანატოლებთან ურთიერთობების ხარისხი მნიშვნელოვან როლს ასრულებს ბულინგის პროცესში, რაც მიუთითებს იმაზე, რომ ბულინგის ეფექტური პრევენცია საჭიროებს არა მხოლოდ აგრესიის შემცირებას, არამედ სოციალური ინტეგრაციისა და ემოციური კეთილდღეობის გაძლიერებას.

მნიშვნელოვანია აგრეთვე კულტურული კონტექსტის გათვალისწინება. კვლევის შედეგები ადასტურებს, რომ ბულინგის ფორმები, მისი აღქმა და მასზე რეაგირების სტრატეგიები მნიშვნელოვნად განსხვავდება კულტურულ გარემოებათა მიხედვით. შესაბამისად, უნივერსალური პრევენციული მოდელების გამოყენება შესაძლოა არ იყოს ეფექტური კონკრეტული კულტურული კონტექსტის გათვალისწინების გარეშე.

საბოლოოდ, შეიძლება ითქვას, რომ ბულინგის ეფექტური გაგება და მართვა შესაძლებელია მხოლოდ ინტეგრირებული, სისტემური და კულტურულად სენსიტიური მიდგომის საფუძველზე, რომელიც ითვალისწინებს როგორც ინდივიდის, ისე სოციალური გარემოს თავისებურებებს.

## გამოყენებული ლიტერატურა


1. Arseneault L. (2018). Annual research review: The persistent and pervasive impact of being bullied in childhood and adolescence. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 59* (4), 405-421. https://doi.org/10.1111/jcpp.12841.
2. Bandura A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
3. Bradshaw C. P. (2018). Translating research to practice in bullying prevention. *American Psychologist, 73* (2), 245-254.
4. Bronfenbrenner U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
5. Casale S., & Fioravanti, G. (2020). Cyberbullying and psychological well-being. *Computers in Human Behavior, 102*, 1-7. https://doi.org/10.1016/j.chb.2019.09.013.
6. Cillessen A. H. N., & Mayeux, L. (2011). From censure to reinforcement: Developmental changes in the association between aggression and social status. *Child Development, 82*(2), 658–671. https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01551.x.
7. Cook C. R., Williams K. R., Guerra N. G., Kim T. E., & Sadek S. (2010). Predictors of bullying and victimization in childhood and adolescence: A meta-analytic investigation. *School Psychology Quarterly, 25* (2), 65-83. https://doi.org/10.1037/a0020149.
8. Copeland W. E., Wolke D., Angold A., & Costello E. J. (2013). Adult psychiatric outcomes of bullying and being bullied. *JAMA Psychiatry, 70* (4), 419-426. https://doi.org/10.1001/jamapsychiatry.2013.504.
9. Espelage D. L., & Swearer S. M. (2003). Research on school bullying and victimization: What have we learned and where do we go from here? *School Psychology Review, 32* (3), 365-383.
10. Evans C. B. R., Fraser M. W., & Cotter K. L. (2014). The effectiveness of school-based bullying prevention programs: A systematic review. *Aggression and Violent Behavior, 19*(5), 532544. https://doi.org/10.1016/j.avb.2014.07.004.

11. Farmer T. W., McAuliffe Lines, M., & Hamm J. V. (2010). Revealing the invisible hand: The role of peer group structures in school bullying. *Journal of Applied Developmental Psychology, 31* (6), 437-446. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2010.07.003.
12. Foody, M., Samara, M., & O'Higgins Norman, J. (2020). Bullying and cyberbullying studies in schools: A review. *Aggression and Violent Behavior, 51*, 101426. https://doi.org/10.1016/j.avb.2020.101426.
13. Garandeau C. F., Lee I. A., & Salmivalli, C. (2014). Differential effects of the KiVa anti-bullying program on popular and unpopular bullies. *Journal of Applied Developmental Psychology, 35*(1), 44-50. https://doi.org/10.1016/j.appdev.2013.10.004.
14. Hofstede G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations* (2nd ed.). Sage.
15. Hong J. S., & Espelage D. L. (2012). A review of research on bullying and peer victimization in school: An ecological system analysis. *Aggression and Violent Behavior, 17* (4), 311-322. https://doi.org/10.1016/j.avb.2012.03.003.
16. Hymel S., & Swearer S. M. (2015). Four decades of research on school bullying. *American Psychologist, 70*(4), 293-299.
17. Menesini E., & Salmivalli C. (2017). Bullying in schools: The state of knowledge. *Annual Review of Psychology, 68*, 201-228. https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010416-044038.
18. Modecki K. L., Minchin J., Harbaugh A. G., Guerra N. G., & Runions K. C. (2014). Bullying prevalence across contexts: A meta-analysis. *Journal of Adolescent Health, 55* (5), 602-611. https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.06.007.
19. Nivette A., Eisner M., Malti T., & Ribeaud D. (2019). Sex differences in aggression among children of low and high gender inequality backgrounds. *Aggressive Behavior, 45* (5), 526-539. https://doi.org/10.1002/ab.21835.
20. Olweus D. (1993). *Bullying at school: What we know and what we can do*. Blackwell.

21. Reijntjes A., Kamphuis J. H., Prinzie P., & Telch M. J. (2013). Peer victimization and internalizing problems in children: A meta-analysis of longitudinal studies. *Child Abuse & Neglect, 37* (10), 881-890. https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2013.06.009.
22. Salmivalli C. (2010). Bullying and the peer group: A review. *Aggression and Violent Behavior, 15* (2), 112-120. https://doi.org/10.1016/j.avb.2009.08.007.
23. Salmivalli C. (2018). Peer group dynamics in bullying. *Current Opinion in Psychology, 19*, 1-5. https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.08.039.
24. Sentse M., Kretschmer T., & Salmivalli C. (2015). The longitudinal interplay between bullying, victimization, and social status. *Journal of Youth and Adolescence, 44*(9), 1764-1777. https://doi.org/10.1007/s10964-015-0304-7.
25. Sidanius J., & Pratto F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression.* Cambridge University Press. https://doi.org/10.1017/CBO9781139175043.
26. UNESCO. (2019). *Behind the numbers: Ending school violence and bullying*. UNESCO Publishing.
27. Wolke D., & Lereya S. T. (2015). Long-term effects of bullying. *Archives of Disease in Childhood, 100* (9), 879-885. https://doi.org/10.1136/archdischild-2014-306667.