

МІНІСТЕРСТВО ОСВІТИ І НАУКИ УКРАЇНИ
ДЕРЖАВНИЙ УНІВЕРСИТЕТ ЕКОНОМІКИ І ТЕХНОЛОГІЙ
НАВЧАЛЬНО- НАУКОВИЙ ЮРИДИЧНИЙ ІНСТИТУТ
КАФЕДРА ПСИХОЛОГІЇ

2025 р.

КВАЛІФІКАЦІЙНА БАКАЛАВРСЬКА РОБОТА
на тему: “Агресивність як реакція на булінг у шкільному середовищі у
молодших підлітків”

Здобувача вищої освіти
Групи ЗПС-21
спеціальності 053 «Психологія»
Кухаренко Юлії
Науковий керівник:
Док-р філос. з психол. Давоян Є.Є.

Національна шкала

Кількість балів: _____ Оцінка: ECTS _____
Члени комісії

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

(підпис) (прізвище та ініціали)

ЗМІСТ

АНОТАЦІЯ.....	3
ВСТУП	5
РОЗДІЛ 1. ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ ЯК РЕАКЦІЇ НА БУЛІНГ У МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ.....	8
1.1. Психологічні особливості молодшого підліткового віку.....	8
1.2. Поняття булінгу у шкільному середовищі: форми, причини, наслідки.	10
1.3. Агресивність як психологічна реакція: механізми виникнення та прояви.....	15
ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ	19
РОЗДІЛ 2. ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ ЯК РЕАКЦІЇ НА БУЛІНГ У МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ.....	20
2.1. Організація і методика дослідження.....	20
2.2. Аналіз результатів дослідження	23
ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ	32
РОЗДІЛ 3. ПРОГРАМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК РЕАКЦІЇ НА БУЛІНГ	34
3.1. Теоретичне обґрунтування програми	34
3.2. Структура та зміст психопрофілактичної програми для молодших підлітків.....	36
ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ	42
ВИСНОВКИ.....	43
СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ.....	45
ДОДАТКИ.....	50
Додаток А.....	50
Додаток Б	52
Додаток В.....	55
Додаток Г	62

АНОТАЦІЯ

У кваліфікаційній роботі досліджено агресивність як реакцію на булінг у шкільному середовищі у молодших підлітків. Актуальність теми зумовлена зростанням поширеності булінгу в умовах соціальної нестабільності та необхідністю психологічної підтримки школярів. Визначено психологічні чинники, що сприяють виникненню агресивної поведінки у жертв булінгу, та охарактеризовано механізми агресії як захисної реакції. У ході емпіричного дослідження виявлено зв'язок між соціальним статусом учня, пережитим досвідом булінгу та формами прояву агресивності. Було встановлено, що підлітки з низьким соціометричним статусом частіше зазнають булінгу та демонструють вищий рівень агресії. Розроблено програму психопрофілактики, спрямовану на розвиток емоційної саморегуляції, конструктивної комунікації та зниження агресивної поведінки. Практичне значення полягає в можливості використання результатів дослідження в діяльності шкільного психолога та для профілактики насильства в освітньому середовищі. Запропоновані рекомендації можуть бути корисними фахівцям освітньої галузі, батькам та іншим зацікавленим сторонам.

Ключові слова: булінг, підлітковий вік, шкільне середовище, агресивна поведінка.

ABSTRACT

This thesis examines aggression as a response to bullying in the school environment among younger adolescents. The relevance of the topic is due to the growing prevalence of bullying in conditions of social instability and the need for psychological support for schoolchildren. Psychological factors that contribute to the emergence of aggressive behavior in victims of bullying are identified, and the mechanisms of aggression as a defensive reaction are characterized. Empirical research has revealed a connection between a student's social status, experiences of bullying, and forms of aggression. It was found that adolescents with low sociometric status are more likely to experience bullying and demonstrate higher levels of aggression. A psychoprophylaxis program has been developed aimed at developing emotional self-regulation, constructive communication, and reducing aggressive behavior. The practical significance lies in the possibility of using the research results in the work of school psychologists and for the prevention of violence in the educational environment. The proposed recommendations may be useful to education professionals, parents, and other interested parties.

Keywords: bullying, adolescence, school environment, aggressive behavior.

ВСТУП

Актуальність теми. На сучасному етапі розвитку України зростає увага суспільства до проблеми психічного здоров'я дітей та підлітків, особливо в умовах соціальної нестабільності, воєнного стану, інформаційного тиску та освітніх реформ. Одним із серйозних деструктивних чинників, що негативно впливають на психологічний стан школярів, є булінг – систематичне переслідування та агресія в освітньому середовищі. Таке протиріччя між завданням школи, що полягає у створенні безпечного простору для розвитку дитини, та наявністю агресивних взаємодій підвищує інтерес психологів до питань дослідження булінгу, його причин, наслідків і можливих реакцій з боку жертви.

Проблема агресивності як реакції на булінг набуває особливого значення в підлітковому віці, коли формується особистість, розвивається самосвідомість, і будь-який вплив оточення має довготривалі наслідки для психоемоційного розвитку.

Проблема агресивності та булінгу висвітлюється у роботах таких українських науковців, як Н. Шайда, В. Мухіна, О. Філіпенко, О. Разумова та зарубіжних дослідників: І. Фріз, К. Ньюхілл.

У психологічних дослідженнях зазначається, що булінг у шкільному середовищі є поширеним явищем, яке має серйозні психологічні наслідки для жертв. Зокрема, в українській психології вивчаються типи реакцій на агресію (Ю. В. Подкопаєва та Є. В. Дубешко), виділені соціально-психологічні чинники виникнення булінгу (В. Даниленко).

Однак недослідженими залишаються особливості агресивної поведінки молодших підлітків саме як реакції на пережитий булінг, відсутня системна робота з формування конструктивних стратегій реагування.

Таким чином, соціальна значущість і недостатнє висвітлення проблеми зумовили вибір теми нашого дослідження: «Агресивність як реакція на булінг у шкільному середовищі у молодших підлітків».

Зв'язок роботи з науковою темою кафедри. Тема кваліфікаційної бакалаврської роботи входить до плану науково-дослідної роботи кафедри психології «Психологічні особливості взаємодії і суб'єктів взаємодії».

Мета дослідження полягає у вивченні особливостей прояву агресивності як реакції на булінг у молодших підлітків та розробці психопрофілактичних рекомендацій щодо зниження агресивної поведінки.

Відповідно до мети були окреслені такі завдання дослідження:

- проаналізувати психологічні особливості молодших підлітків та специфіку прояву булінгу у шкільному середовищі;
- визначити психологічні механізми агресивності як реакції на булінг;
- провести емпіричне дослідження агресивної поведінки молодших підлітків, які зазнали булінгу;
- розробити та теоретично обґрунтувати програму психопрофілактики агресивної поведінки як реакції на булінг.

Об'єктом дослідження є агресивна поведінка у підлітковому віці.

Предметом дослідження є агресивність як реакція на булінг у шкільному середовищі у молодших підлітків.

Методи дослідження. Теоретичні методи:

- аналіз, узагальнення та систематизація наукових літературних джерел із проблеми агресивності та булінгу;
- порівняльний аналіз теоретичних підходів до визначення механізмів агресивної поведінки.

Емпіричні методи:

- спостереження за поведінкою підлітків у шкільному середовищі;
- психодіагностичні методики: «Соціометрія» Дж. Морено, Анкета «Булінг», методика Басса–Даркі для вивчення рівнів агресивності;
- кількісний і якісний аналіз результатів дослідження.

Наукова новизна та теоретичне значення одержаних результатів полягає в тому, що вперше досліджено особливості агресивності як реакції на

булінг у молодших підлітків, розроблено психопрофілактичні рекомендації щодо зниження агресивної поведінки школярів, запропоновано структурну модель агресивного реагування на булінг, визначено чинники, що посилюють або знижують ризик агресивної відповіді, обґрунтовано шляхи психологічної підтримки жертв булінгу.

Практичне значення одержаних результатів полягає в тому, що визначений та апробований психодіагностичний інструментарій може застосовуватись шкільними психологами для виявлення рівня агресивності у жертв булінгу, а розроблені рекомендації – бути корисними педагогам, практичним психологам та батькам для профілактики агресивної поведінки. Результати дослідження можуть доповнити зміст навчальних курсів з вікової психології та педагогіки.

Структура дипломної роботи: складається з 3 розділів, висновку до кожного розділу та загальних висновків, списку використаних джерел та додатків. В роботі 2 таблиці, 11 рисунків та 4 додатки. Загальний обсяг роботи становить 47 сторінок.

РОЗДІЛ 1

ТЕОРЕТИЧНІ ОСНОВИ ВИВЧЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ ЯК РЕАКЦІЇ НА БУЛІНГ У МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ

1.1. Психологічні особливості молодшого підліткового віку

Молодший підлітковий вік характеризується як період інтенсивних внутрішніх змін, коли відбувається комплексна трансформація особистості з переходом від дитячої на підліткову стадію. У цей період спостерігається переструктурування моральних, когнітивних та емоційних процесів, що вимагає від дитини більш ретельного усвідомлення свого «Я» та самостійного формування соціальної ідентичності.

Максимець та Луцишина (2022), а також Белякова та Шовкова (2018) зазначають, що моральні якості, які набуваються у молодшому підлітковому віці, розвиваються значно інакше, ніж ті, що формуються у дошкільному періоді. Підлітки вже не орієнтуються винятково на батьківські цінності, а формують власну систему моральних норм через аналіз соціальних ситуацій, приклади дорослих і власні роздуми. Вони активно наслідують поведінку вчителів та батьків як зразки високих моральних стандартів, а також засвоюють норми через самоспостереження й самоконтроль – процес, що підтримується участю в розв'язанні творчих і комунікативних завдань.

Джун (2011) зазначає, що когнітивно-пізнавальний розвиток у цьому віковому періоді проявляється через перехід від конкретного мислення до здатності здійснювати формальні операції, що дозволяє молодшим підліткам усвідомлено оцінювати інформацію, аналізувати власний досвід і планувати майбутнє. Такий розвиток сприяє формуванню метакогнітивних процесів, зокрема усвідомленої самооцінки, коли підліток аналізує свої успіхи й невдачі у контексті зовнішніх оцінок та власної системи цінностей.

Токарева і Шамне (2013), а також Ходанич (2022) підкреслюють, що підліткова вікова криза має характерні поведінкові прояви, які відображають внутрішні суперечності психоемоційного стану особистості в цей період. Підлітковий вік супроводжується низкою специфічних соціально-

психологічних реакцій, що свідчать про активне формування особистості та її взаємодію з референтними групами й соціальним середовищем.

Пясецька (2021) узагальнює психологічні особливості молодшого підліткового віку, зазначаючи, що цей період характеризується підвищеною чутливістю до зовнішньої оцінки, схильністю до гіпертрофованої самовпевненості та категоричних суджень щодо інших. Поведінка молодших підлітків є суперечливою: сором'язливість може змінюватися на зухвалість, показна незалежність – на вразливість. Їм притаманна емоційна нестійкість і різкі зміни настрою. У спілкуванні з дорослими – батьками, вчителями – вони нерідко демонструють спротив загальноприйнятим нормам та цінностям, поширеним у суспільстві.

Сіладі (2018) підкреслює, що соціальне середовище відіграє критичну роль у формуванні особистості підлітка. У цьому віці підлітки активно прагнуть визнання серед ровесників і зазнають значного впливу колективу на формування самооцінки. Адаптація до нових соціальних умов, інтеграція у шкільне середовище та взаємодія з однолітками сприяють розвитку адаптивних стратегій, однак можуть супроводжуватися залежністю від зовнішніх оцінок, що ускладнює становлення стійкого «Я». Самооцінка, яка формується в цей період, формується під впливом як дорослих, так і ровесників, що може призводити як до її завищення, так і заниження, вимагаючи постійного внутрішнього моніторингу.

Капустюк та Пастушенко (2017) акцентують увагу на важливості процесів самопрезентації та розвитку емоційної інтелігентності. Підлітки вчаться виражати себе через мовні й невербальні засоби відповідно до соціальних норм, що сприяє формуванню цілісного образу себе. Самопрезентація виступає важливим інструментом соціалізації, оскільки дозволяє інтегрувати внутрішні переживання з очікуваннями оточення, забезпечуючи гармонійний розвиток особистості.

Окрім того, перехід від егоцентризму до децентрації свідомості є важливим психологічним явищем цього віку. Підлітки поступово набувають

здатності усвідомлювати перспективи інших, що сприяє розвитку емпатії, моральної рефлексії та здатності до співпереживання. Така децентрація дозволяє їм вже не лише зосереджуватись на власних інтересах, а й враховувати інтереси оточуючих, що є критичною передумовою для формування зрілої соціальної позиції.

Подкопаєва та Дубешко (2019), а також Бужина та Цюпа (2025) застерігають, що конфлікти в родині та проблеми в навчальному середовищі можуть підсилювати емоційну нестабільність у підлітків, що вимагає підвищеної уваги та підтримки з боку дорослих. Невирішені кризи можуть спричинити негативні емоційні прояви та агресивну поведінку як спробу самоствердитись і досягти соціального визнання.

Таким чином, психологічні особливості молодшого підліткового віку охоплюють складний розвиток моральної, когнітивної й емоційної сфер, які перебувають у фазі активної трансформації. Ці зміни визначають як особистісне становлення, так і соціальну адаптацію підлітка, де кожен компонент – від самопрезентації до емоційної регуляції – є ключовим для успішного переходу до дорослого життя.

1.2. Поняття булінгу у шкільному середовищі: форми, причини, наслідки

Шкільний булінг – це особлива форма агресивної поведінки, яка проявляється у повторюваному або тривалому впливі на учня з боку однієї чи кількох осіб. Така поведінка виникає за умов нерівності сил між агресором і жертвою. Основними причинами булінгу можуть бути заздрість, бажання помсти, антипатія, прагнення відновити справедливість, боротьба за владу, потреба підкорятися лідеру або усунути суперника, а також самоствердження. Це явище включає як фізичні, так і психологічні форми агресії, що в результаті сприяє формуванню негативного соціального клімату в шкільному середовищі (Міхеєва та Кулешова, 2022).

Форми булінгу є різноманітними і включають широкий спектр агресивної поведінки, які відрізняються за способом прояву, мотивацією та ступенем впливу на жертву. З метою наочного уявлення типології булінгових проявів, перед детальним аналізом їхніх характеристик, на малюнку 1.1 представлено основні форми булінгу. Кожна з форм має свої особливості, які важливо враховувати для розуміння сутності проблеми та ефективної профілактики.

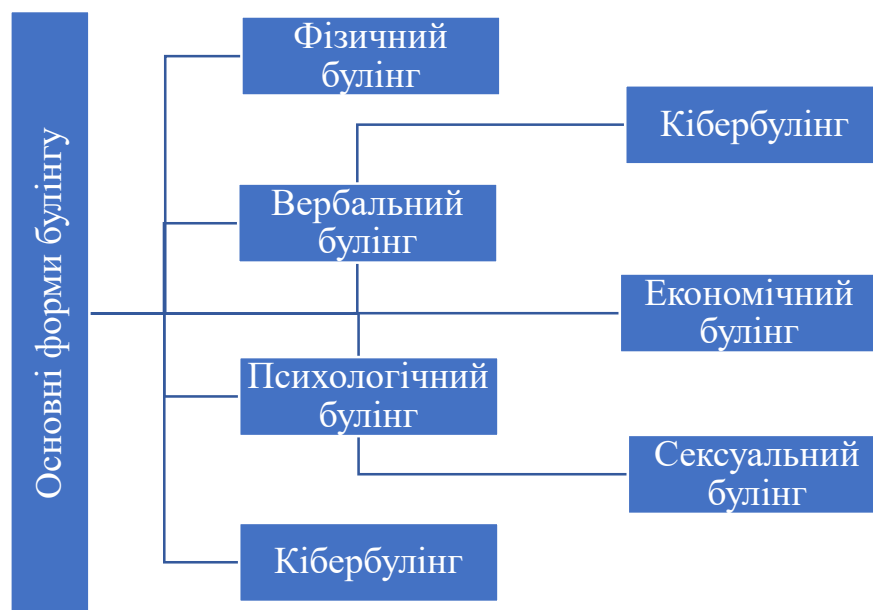


Рис. 1.1. Основні форми булінгу у шкільному середовищі

Фізичний булінг – це найочевидніша та найпряміша форма агресії, що передбачає застосування насильства до тіла жертви. До таких дій належать удари, штовхання, побої, пошкодження особистих речей, примус до виконання неприємних чи шкідливих дій. Цей вид булінгу є найбільш видимим і часто привертає увагу педагогів та батьків, однак його наслідки не обмежуються лише фізичними травмами. Постійний фізичний тиск може спричиняти тривалі психологічні травми, розвиток страху та підвищену тривожність у жертви (Даниленко, 2018; Ковбаса та Карпеко, 2024).

Вербальний булінг характеризується використанням слів як зброї. Він включає образи, насмішки, глузування, використання зневажливих прізвиськ, поширення пліток і наклепів, які мають на меті принизити гідність і

самооцінку жертви. Вербальна агресія часто стає систематичною і набагато менш помітною для дорослих, що ускладнює її виявлення. Такий вид булінгу формує у постраждалого відчуття соціальної ізоляції, безпорадності, послаблює його соціальні зв'язки та впливає на його мотивацію до навчання (Разумова та Марчевська, 2023; Нечипорук та Петрук, 2024).

Психологічний булінг є більш тонкою формою агресії, яка включає емоційний і соціальний тиск на особистість. Він проявляється через систематичне ігнорування, виключення з колективу, нав'язування чужих поглядів, переслідування, погрози і шантаж. Цей тип булінгу залишає глибокий слід у психіці дитини, викликає розвиток хронічних стресових станів, депресії, а також порушень у міжособистісних стосунках, адже жертва відчуває себе соціально відторгнутою (Разумова та Марчевська, 2023).

Кібербулінг – одна з найновіших та найнебезпечніших форм булінгу, що пов'язана з використанням цифрових технологій. Це агресивні дії, які здійснюються через соціальні мережі, месенджери, електронну пошту, форуми або ігрові платформи. До них належать публічні приниження, погрози, розповсюдження компрометуючої інформації або фотографій, створення фейкових акаунтів і інші способи цькування в онлайн-просторі. Кібербулінг особливо небезпечний через свою анонімність, доступність 24/7 та масштабність поширення інформації, що часто призводить до важких психологічних травм, тривоги, депресії та ізоляції постраждалих (Демченко, 2018).

Економічний булінг полягає у примусовому вилученні грошей або цінних речей, нав'язуванні участі у небажаних економічних операціях, вимаганні чи блокуванні доступу до матеріальних ресурсів. Така форма цькування часто є менш помітною, але не менш руйнівною, бо завдає жертві відчуття безпорадності і контролю, що підсилює емоційну нестабільність (Ковбаса та Карпеко, 2024).

Сексуальний булінг – це прояви небажаної сексуальної поведінки, домагання, нав'язування інтимних стосунків, поширення приватної

інформації або фото без згоди, сексуальні жарти або натяки, які порушують особисті межі жертви. Цей вид булінгу має особливо тяжкі наслідки, оскільки травмує не лише емоційно, а й фізично, спричиняючи почуття глибокого сорому, страху та небезпеки (Ковбаса та Карпеко, 2024).

Усі форми булінгу є взаємопов'язаними і можуть проявлятися одночасно або переходити одна в одну, створюючи складну систему насильства, яка негативно впливає на психоемоційний стан дітей та молоді. Важливо розуміти, що кожен із цих видів булінгу формує підґрунтя для погіршення соціального клімату у навчальному закладі, руйнує довіру між учасниками освітнього процесу і потребує своєчасного втручання та ефективної профілактики.

Причини виникнення булінгу мають комплексний і багатоаспектний характер, який охоплює як індивідуальні, так і соціальні чинники. По-перше, значну роль відіграють індивідуальні психологічні особливості агресорів. До них належать невпевненість у собі, низька самооцінка, підвищена агресивність, імпульсивність, емоційна нестійкість та нерідко відсутність ефективних механізмів саморегуляції. Ці фактори сприяють тому, що особа шукає зовнішні способи самоствердження через домінування над іншими (Медвідь та Хлебик, 2018). По-друге, соціальні та родинні умови значно впливають на формування моделей поведінки, що схильні до агресії. Негативним фактором є наявність сімейного насильства, відсутність належного контролю, підтримки і позитивного емоційного клімату в родині, а також порушення процесів соціалізації дітей у середовищі, яке є нестабільним або несприятливим. В таких умовах дитина не отримує адекватних зразків для моделювання конструктивної поведінки, що веде до виникнення протилежних форм – агресії і замкнутості (Берека та Пастух, 2019; Нечипорук та Петрук, 2024). По-третє, шкільне середовище і групова динаміка також відіграють важливу роль. Недостатній рівень організації навчального процесу, слабка дисципліна, відсутність чітких правил поведінки та ефективної системи санкцій сприяють зростанню конфліктності. Нерівність сил у колективі,

конкуренція та недостатня підтримка з боку педагогів і адміністрації формують сприятливі умови для виникнення булінгу (Міхеєва та Кулешова, 2022). Особливо важливою є відсутність чітких механізмів реагування на агресивну поведінку, що дозволяє їй розповсюджуватися і загострюватися. Не менш значущими є і соціальні патерни, серед яких – гендерні стереотипи та соціально-економічні нерівності. Ці фактори формують у свідомості дітей певні уявлення про ролі, статуси, владу і престиж, що можуть стимулювати агресивні моделі поведінки як спосіб досягнення бажаного соціального становища.

Наслідки булінгу проявляються як у короткостроковій, так і в довгостроковій перспективі, і мають значний негативний вплив на фізичне та психологічне здоров'я жертв. Жертви булінгу часто зазнають не лише фізичних травм – від поверхневих подряпин до серйозних ушкоджень – але й глибоких психологічних порушень. До них належать зниження самооцінки, розвиток депресивних станів, тривожності, хронічного страху, а також соціальна ізоляція, що суттєво погіршує здатність до навчання і загальний розвиток дитини (Даниленко, 2018; Брухлей, 2023). Фізичні ушкодження можуть трансформуватися у хронічні проблеми зі здоров'ям, а емоційні травми – у стійкі психічні розлади, іноді супроводжувані суїцидальними думками та спробами (Ковбаса та Карпеко, 2024). Окрему увагу слід приділити і тим, хто спостерігає булінгові дії. Часто вони стають пасивними учасниками конфлікту, відчувають страх, провину, безсилля, що негативно впливає на їх психологічний стан. Це призводить до формування загальної атмосфери тривоги і недовіри в навчальному колективі, що погіршує соціальний клімат у школі і може стимулювати подальші випадки агресії (Нечипорук та Петрук, 2024; Берека та Пастух, 2019).

Отже, поняття булінгу в шкільному середовищі є багатограним і включає широкий спектр різних форм агресивної поведінки – від фізичного та вербального насильства до психологічного тиску, кібербулінгу, економічного та сексуального насильства. Ці форми виникають внаслідок взаємодії

складного комплексу індивідуальних психологічних особливостей, сімейних обставин та соціальних факторів. Наслідки булінгу мають глибокий і руйнівний вплив не тільки на психоемоційний стан і фізичне здоров'я жертв, але й суттєво погіршують загальний соціальний клімат у навчальних закладах. Саме тому виникає нагальна потреба у розробці та впровадженні комплексних профілактичних, освітніх і корекційних заходів, спрямованих на формування безпечного, підтримуючого і толерантного середовища, яке забезпечить захист і комфорт для всіх учасників освітнього процесу.

1.3. Агресивність як психологічна реакція: механізми виникнення та прояви

Агресивність як психологічна реакція являє собою надзвичайно складний і багатогранний феномен, що формується в результаті взаємодії численних факторів різного рівня: біологічних, особистісних, соціальних, емоційних і когнітивних. Вона виступає не просто як зовнішня поведінка, спрямована на заподіяння шкоди іншим, а як глибинна психічна реакція, що відображає внутрішні конфлікти, емоційне напруження, а також вплив зовнішніх подразників і обставин. Агресивність можна розглядати як комплексний механізм, який забезпечує певний рівень адаптації або, навпаки, веде до дезадаптації особистості залежно від контексту та індивідуальних особливостей. Для глибшого розуміння цього феномену доцільно розглянути основні механізми, що лежать в основі агресивної поведінки (Пархомей, 2024).

По-перше, біологічні чинники є фундаментальною основою, на якій формується агресія. Біологічна база агресивності включає в себе гормональні впливи, генетичну схильність, нейрохімічні процеси та функціонування центральної нервової системи. Наприклад, тестостерон, який асоціюється з підвищеною агресивністю, сприяє збільшенню імпульсивності та активності агресивних реакцій. У той же час кортизол, гормон стресу, може виконувати функцію стримування або посилення агресивних імпульсів залежно від рівня його секреції і контексту (Frieze et al., 2020). Крім того, генетичні фактори

відіграють важливу роль у формуванні схильності до агресії, що проявляється через взаємодію з нейрохімічними системами, такими як серотонінова і дофамінова системи мозку, які регулюють імпульсивність і контроль поведінки. Таким чином, біологічна основа створює потенційний фон, який визначає готовність особистості реагувати агресивно за певних умов.

По-друге, ключовим механізмом запуску агресивної поведінки є фрустрація – це психологічний стан, який виникає, коли перешкоди заважають реалізації важливих цілей або задоволенню потреб. Теорія фрустрації-агресії, розроблена у ХХ столітті, наголошує на тому, що фрустрація породжує внутрішнє напруження, яке часто проявляється у вигляді агресивних реакцій як способу розрядки або усунення перешкод (Герасимчук та Лисянська, 2025). Важливо підкреслити, що не сама фрустрація, а спосіб її переживання і регуляції визначає інтенсивність і характер агресії. Психологічна безпорадність, відчуття несправедливості, безсилля або пригнічення підсилюють агресивні імпульси, що може призводити до як конструктивних, так і деструктивних форм поведінки (Томчук, 2023).

По-третє, процеси соціального навчання та моделювання мають вирішальне значення у формуванні і закріпленні агресивної поведінки. Згідно з теорією соціального навчання, агресія є результатом наслідування і засвоєння поведінкових моделей, які демонструють значущі для індивіда особи – батьки, ровесники, медіа-образи. Коли агресивні дії винагороджуються або залишаються безкарними, вони набувають більшого значення для індивіда і закріплюються у вигляді стійких патернів поведінки (Волянська, 2018; Reisen et al., 2019). Окрім того, соціальні норми і культура середовища можуть або стримувати, або заохочувати агресивність. Наприклад, середовище з високою конкуренцією або соціальною напругою сприяє частішим проявам агресії, тоді як підтримка, взаємоповага і конструктивне врегулювання конфліктів – навпаки, допомагають її зменшити.

По-четверте, агресивність часто виступає як один із основних психологічних захистів, що дозволяють людині справлятися з внутрішнім

емоційним напруженням, конфліктами і загрозами. Захисні механізми, такі як проєкція, регресія або реактивне утворення, можуть проявлятися у формі агресивної поведінки, яка спрямована на зниження тривоги або відновлення контролю над ситуацією. Проте, коли такі механізми стають надмірними або негнучкими, агресія перестає бути адаптивним інструментом і перетворюється на джерело соціальної дезадаптації та внутрішнього конфлікту (Заїка, 2022). В цьому контексті агресія – це не стільки вираз ворожості, скільки спроба зменшити власний психологічний дискомфорт і забезпечити суб'єктивне відчуття безпеки.

Додатково, слід звернути увагу на різноманітність форм і проявів агресії. Агресивна поведінка може бути як прямою, фізичною – удари, штовхання, знищення майна, – так і непрямую, вербальною, або емоційною, яка проявляється через образи, сарказм, іронію, пасивну агресію, ізоляцію і маніпуляції. Кожна з цих форм має свої соціальні та психологічні наслідки і потребує диференційованого підходу у розумінні та корекції (Волянська, 2018; Парфанович, 2017). Наприклад, пасивна агресія може бути менш помітною, але надзвичайно руйнівною для міжособистісних стосунків, створюючи тривале емоційне напруження.

Таким чином, агресивність як психологічна реакція є результатом складної інтеграції множинних чинників: біологічних, що задають потенційний рівень готовності до агресії; фрустраційних, що запускають агресивні реакції у відповідь на життєві перешкоди; соціальних, що формують і підтримують поведінкові патерни; а також психологічних захисних механізмів, які використовуються для регуляції внутрішніх конфліктів і емоційного стану. Розуміння цієї комплексної природи агресії є надзвичайно важливим для розробки ефективних профілактичних, корекційних і терапевтичних стратегій, особливо в умовах сучасного соціокультурного середовища, де фактори впливу і прояви агресії стають дедалі різноманітнішими і потребують комплексного підходу. Тільки врахування

усіх цих аспектів може допомогти створити умови для більш ефективного управління агресивністю і підтримки психічного здоров'я в суспільстві.

ВИСНОВКИ ДО ПЕРШОГО РОЗДІЛУ

Проведений теоретичний аналіз психологічних особливостей молодшого підліткового віку, сутності булінгу у шкільному середовищі та механізмів агресивної поведінки дозволяє зробити низку важливих висновків. Молодший підлітковий вік є періодом інтенсивних психічних і соціальних змін, під час яких формується новий рівень самосвідомості, емоційної регуляції та соціальної ідентичності. Вразливість у цій віковій групі підвищується через складність внутрішніх переживань, емоційну нестабільність та посилену чутливість до оцінок оточуючих.

Булінг у школі виступає значним фактором негативного впливу на розвиток підлітка. Його різноманітні форми – фізичний, вербальний, психологічний, кібербулінг, економічний та сексуальний – мають руйнівний ефект не лише на фізичне, а й на психоемоційне здоров'я жертв. Причини булінгу багатогранні, включають індивідуальні особливості агресорів, сімейний клімат, соціальне середовище та організацію шкільного життя.

Агресивність у молодших підлітків часто виступає як реакція на булінг і є складним психічним явищем, яке має біологічні, емоційні, когнітивні та соціальні витоки. Вона може виступати як захисний механізм, спрямований на самозахист, або як вираз внутрішніх конфліктів і невирішених психологічних проблем.

Таким чином, розуміння особливостей формування агресивної поведінки в контексті булінгу є важливою передумовою для розробки ефективних профілактичних і корекційних заходів у навчальних закладах. Комплексний підхід, що включає підтримку сім'ї, шкільного колективу та психологічне супроводження, сприятиме створенню безпечного та підтримуючого середовища для гармонійного розвитку підлітків.

РОЗДІЛ 2

ЕМПІРИЧНЕ ДОСЛІДЖЕННЯ АГРЕСИВНОСТІ ЯК РЕАКЦІЇ НА БУЛІНГ У МОЛОДШИХ ПІДЛІТКІВ

2.1. Організація і методика дослідження

Для проведення дослідження було сформовано вибірку з 50 молодших підлітків віком від 10 до 13 років, які навчалися у 5–7 класах загальноосвітньої школи в м. Криви Ріг, заради конфіденційності номер школи не вказуємо. Загальна вибірка охоплювала учнів шести класів: 5А-Б, 6А-Б, 7А-Б.

На першому етапі дослідження було застосовано метод «Соціометрія» Дж. Морено (Додаток А) для вивчення структури міжособистісних відносин у класних колективах. Соціометричне обстеження дозволило виявити рівень соціальної прийнятності кожного учня та визначити групи соціально прийнятних та ізольованих дітей.

На другому етапі з визначених груп (прийнятних і ізольованих учнів) було проведено опитування за допомогою анкети «Булінг» (Додаток Б), що дало змогу виявити учнів, які зазнавали булінгу у шкільному середовищі.

На третьому етапі дослідження учні, які були ідентифіковані як жертви булінгу, пройшли діагностичне обстеження за Методикою діагностики показників та форм агресії Басса-Дарки (додаток В). Ця методика спрямована на вивчення показників та форм агресивної поведінки серед молодших підлітків.

Для виявлення структури міжособистісних відносин у класних колективах та визначення соціального статусу учнів було застосовано метод соціометрії Дж. Морено.

Інструкція учням звучала так: «Діти, я хочу розсадити вас за партами, враховуючи ваші побажання. Для цього напишіть на листках прізвище того учня, з ким би ви хотіли сидіти в першу чергу, потім – прізвище того, з ким би ви хотіли сидіти, якщо з першим не вийде, і далі – прізвище того однокласника, з ким би ви хотіли сидіти, якщо не вдасться посадити вас ні з першим, ні з другим. Листки обов'язково підпишіть».

Залежно від індивідуальних особливостей респондентів інструкцію було кореговано.

За результатами опитування було побудовано соціоматрицю, де по вертикалі зазначали прізвища всіх учасників дослідження, а по горизонталі – номери учнів. Вибори позначалися хрестиком на перетині рядка з прізвищем вибраного та стовпчика з його номером. Взаємні вибори позначалися у вигляді хрестика в кружечку.

Аналіз соціоматриці полягав у підрахунку кількості виборів, отриманих кожним учасником, а також кількості взаємних виборів.

Досліджувані, що потрапили до першого (лідери) та другого (пріоритетні) кіл, вважалися такими, що займають сприятливе положення в колективі. Учні третього (прийняті) та четвертого (ізолювані) кіл мали менш сприятливий або негативний соціальний статус.

Для виявлення досвіду булінгу серед молодших підлітків у дослідженні застосовувалася спеціальна анкета, яка містила питання, спрямовані на виявлення кількісних і якісних характеристик знущань, а також ставлення учнів до ситуацій булінгу.

Анкета складалася з 10 запитань, які охоплювали такі аспекти:

1. Кількість друзів у класі (варіанти відповіді: відсутність друзів, 1–2, 4–5, 6 і більше).
2. Факт наявності знущань з боку однокласників.
3. Типи пережитих форм знущань (ігнорування, насміхання, залякування, пошкодження речей, плітки, фізичне насильство).
4. Форма знущань із використанням телефонного або інтернет-зв'язку.
5. Наявність спроб самозахисту від булінгу.
6. Особи або групи, яким учень міг би розповісти про випадки знущань (батьки, учитель, друзі, психолог, сторонні особи тощо).
7. Місця у шкільному середовищі, де найчастіше трапляються випадки булінгу.

8. Особа або група, яка намагається втрутитися у випадку знущань.
9. Емоційне ставлення учня до ситуації, коли він стає свідком булінгу.
10. Власна участь учня у знущаннях над іншими (різні види агресивної поведінки).

Анкета мала закриті питання з кількома варіантами відповіді, де іноді передбачалась можливість вибору декількох варіантів.

Отримані дані дозволили визначити поширеність та форми булінгу серед молодших підлітків, а також оцінити їхні реакції та поведінкові стратегії у відповідь на знущання.

З метою вивчення рівня агресивності та виявлення її конкретних форм серед молодших підлітків, які стали жертвами булінгу, у дослідженні було використано методика діагностики показників і форм агресії Басса–Даркі.

Ця методика дозволяє оцінити загальний рівень агресивності, а також її структурні компоненти. Вона складається з 75 тверджень, на які респондент має дати відповідь, обираючи варіант «так» або «ні», відповідно до того, наскільки наведене висловлювання відображає його поведінку чи внутрішні реакції.

Методика охоплює вісім шкал, що згруповані в дві основні категорії:

1. Форми агресії:

- Фізична агресія – схильність до використання фізичної сили як засобу впливу.
- Вербальна агресія – вираження негативних емоцій через слова (крики, сварки, образи).
- Негативізм – опозиційна поведінка, спрямована проти соціальних норм або очікувань.
- Роздратування – схильність до імпульсивних, різких емоційних реакцій.

2. Форми ворожості:

- Образа – підвищена чутливість до дій інших, переживання несправедливості, схильність до накопичення негативних емоцій.
- Підозрілість – недовіра до оточення, очікування ворожості з боку інших.
- Вербалізована образа (почуття провини) – схильність до самозвинувачення, переживання провини за прояви агресії.
- Непряма агресія – агресивні дії, що не спрямовані безпосередньо на джерело роздратування (плітки, емоційне дистанціювання, зіпсування майна тощо).

Результати обробляються відповідно до ключа та переводяться у бали, що дозволяє отримати кількісну характеристику кожного виду агресивних проявів. Крім того, визначається загальний рівень агресивності – сумарний показник за всіма шкалами.

Методика Басса-Даркі є надійним психодіагностичним інструментом, який широко застосовується у віковій, соціальній та шкільній психології. У межах цього дослідження вона була використана для виявлення психологічних наслідків булінгу, зокрема – агресії як реакції на тривалий соціальний тиск та насильство в шкільному середовищі.

Таким чином, послідовне застосування методів соціометрії, анкетування та діагностики агресії дозволило всебічно дослідити особливості агресивної поведінки як реакції на булінг у шкільному середовищі серед молодших підлітків.

2.2. Аналіз результатів дослідження

З метою визначення статусної структури міжособистісних стосунків у класних колективах було проведено соціометричне дослідження Дж. Морено серед учнів 5–7 класів. Для забезпечення порівнюваності результатів кількість респондентів у кожному класі підбиралася приблизно однаково – від 8 до 9 учнів. За результатами дослідження були побудовані соціоматриці та

соціограми, що дали змогу розподілити учнів на чотири основні статусні категорії: лідери (учні з найбільшою кількістю виборів), переважні (учні, що отримали понад половину виборів від максимальної кількості), прийняті (менше половини виборів), та ізольовані (учні, які не отримали жодного вибору).

У таблиці 2.1. нижче подано узагальнені результати соціометричного дослідження по кожному класу.

Таблиця 2.1.

Розподіл учнів за соціометричними статусами в класних колективах

Клас	К-сть учнів	Лідери	Переважні	Прийняті	Ізольовані
5-А	8	1	2	3	2
5-Б	8	1	2	3	2
6-А	9	1	2	4	2
6-Б	8	1	2	3	2
7-А	9	1	3	3	2
7-Б	8	1	2	4	1
Усього	50	6	13	20	11

Ці дані дозволяють зробити висновки про наявність значної кількості учнів із низьким соціометричним статусом (ізольованих і прийнятих), що свідчить про потенційні труднощі в процесі соціалізації та підвищену ймовірність залучення до конфліктних чи булінгових ситуацій. Надалі саме ці категорії були предметом поглибленого аналізу.

Серед учнів, які за результатами соціометричного дослідження були віднесені до статусних категорій прийнятих та ізольованих, було проведено опитування з використанням анкети «Булінг». Метою дослідження було виявити досвід підлітків щодо проявів булінгу в шкільному середовищі, його основні форми, місця виникнення, способи реагування та джерела підтримки.

Результати анкетування подано у вигляді серії рисунків (рис. 2.1–2.10), кожен з яких відображає відповіді на окреме запитання анкети з порівнянням двох груп респондентів – учнів зі статусом прийнятих та ізольованих. Такий

підхід дає змогу наочно проаналізувати відмінності у переживанні та сприйнятті булінгу залежно від соціометричного статусу в колективі

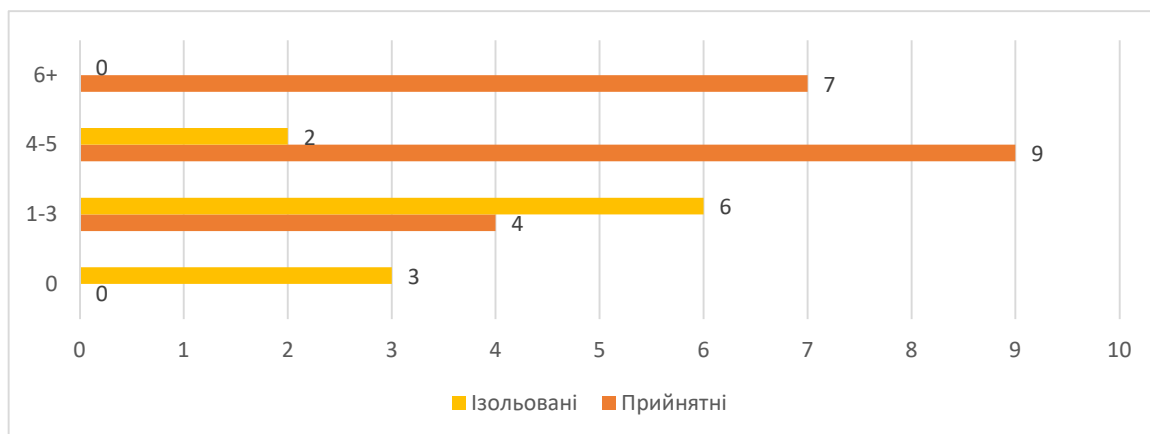


Рис. 2.1. Кількість друзів у класі серед прийнятих та ізольованих учнів

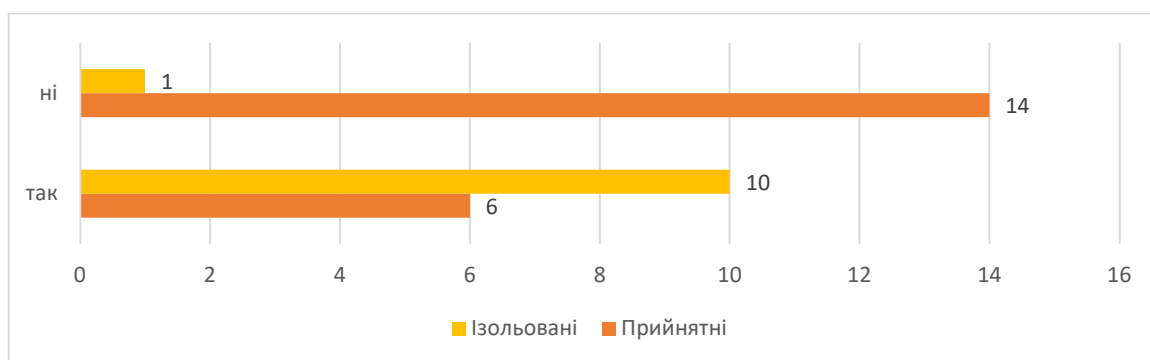


Рис. 2.2. Досвід переживання знущань у школі

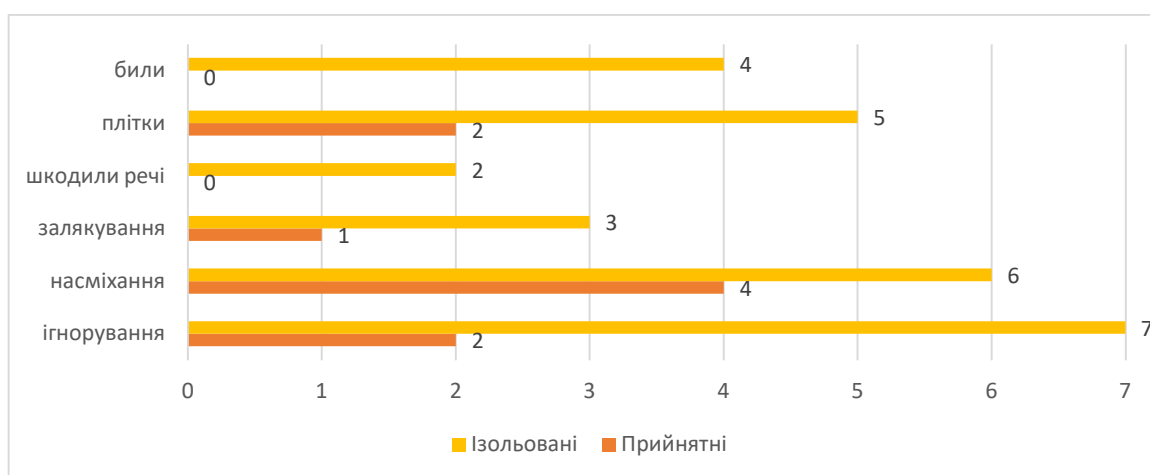


Рис. 2.3. Форми знущань, які переживали учні (можна обрати декілька варіантів)

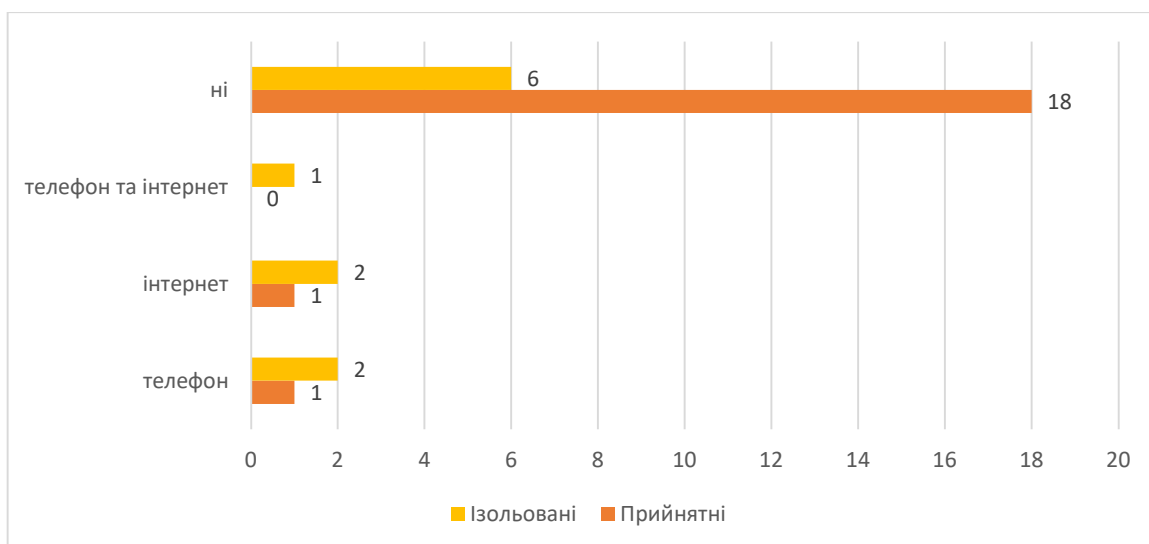


Рис. 2.4. Прояви кібербулінгу (по телефону / через інтернет)

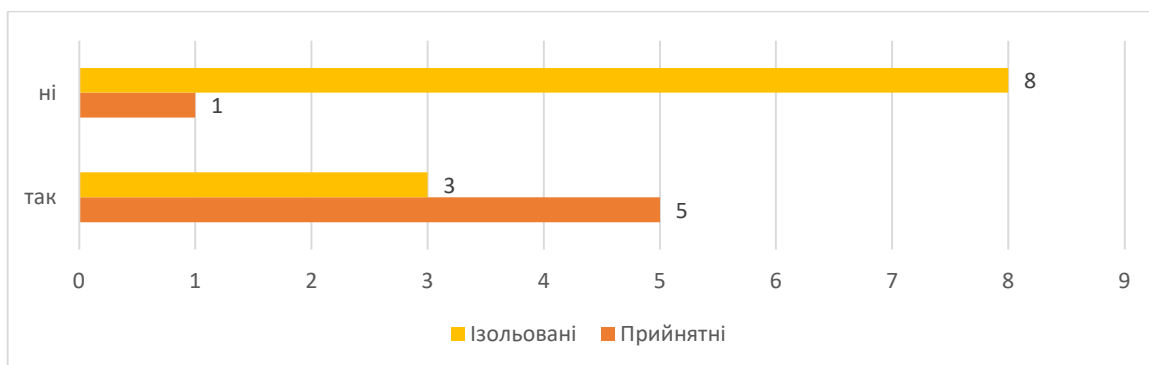


Рис. 2.5. Реакція учнів на знущання (спроби захистити себе)

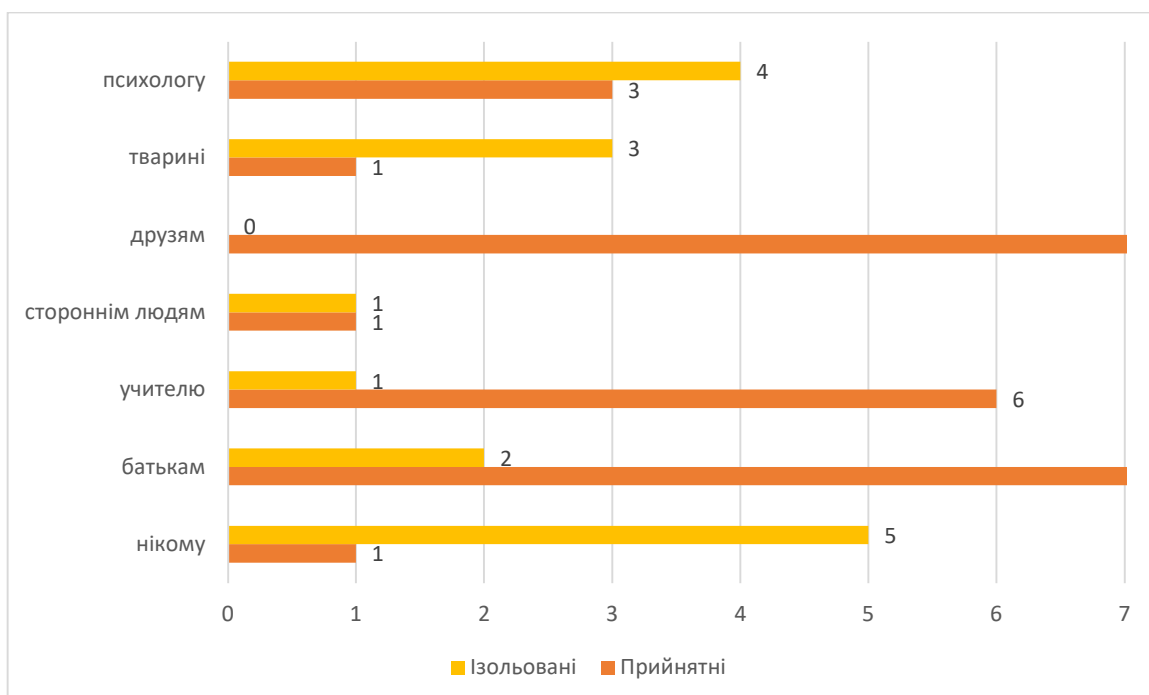


Рис. 2.6. Кому учні готові розповісти про булінг (можна обрати декілька варіантів)

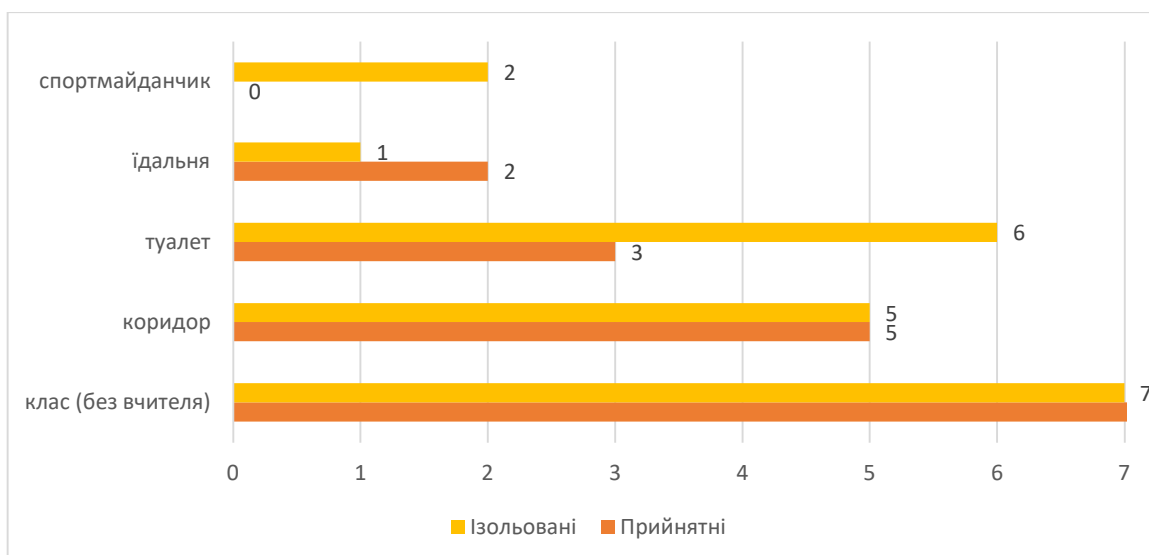


Рис. 2.7. Місця в школі, де найчастіше відбувається булінг (можна обрати декілька варіантів)

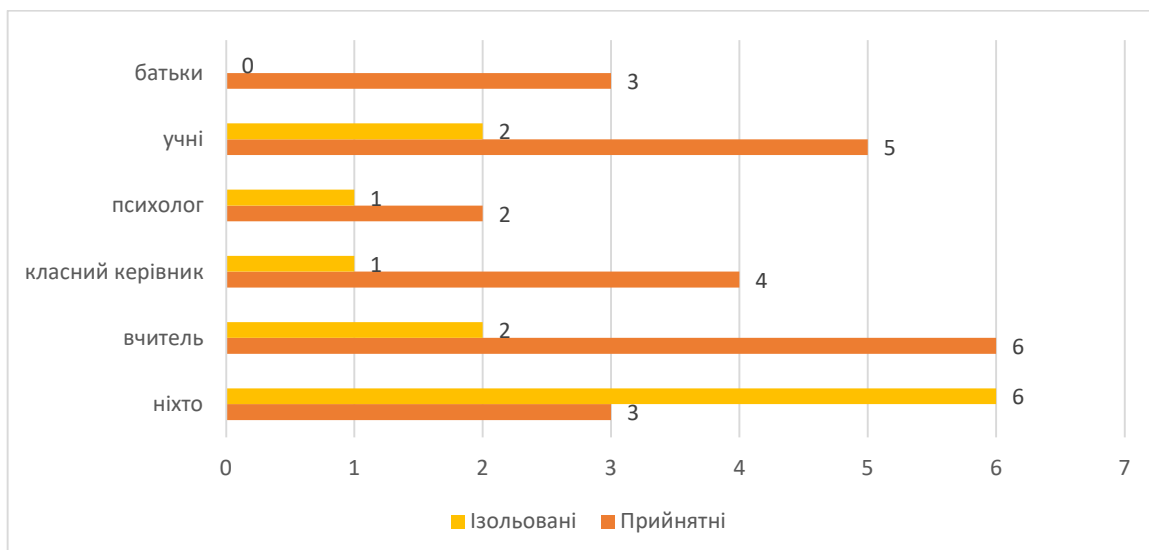


Рис. 2.8. Хто зазвичай втручається у випадках булінгу (можна обрати декілька варіантів)

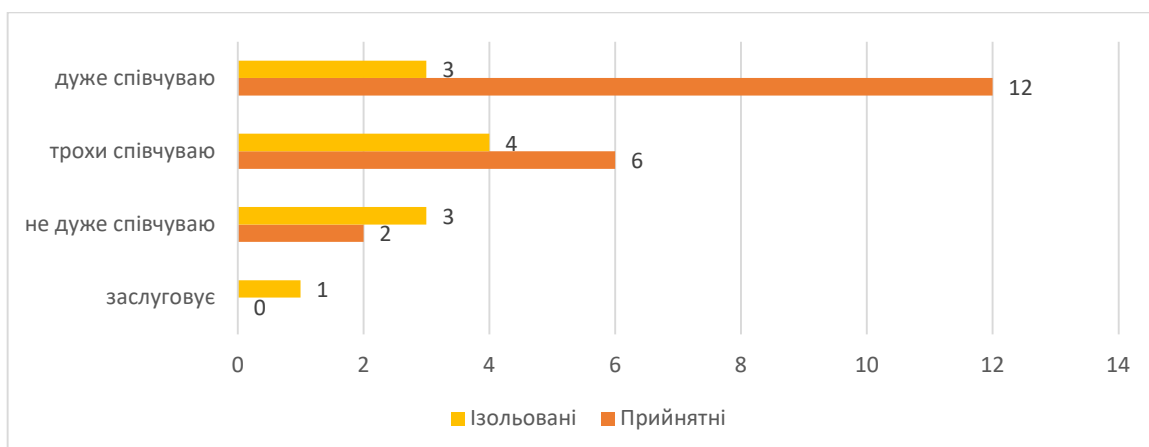


Рис. 2.9. Емоційне ставлення до ситуацій булінгу в колективі

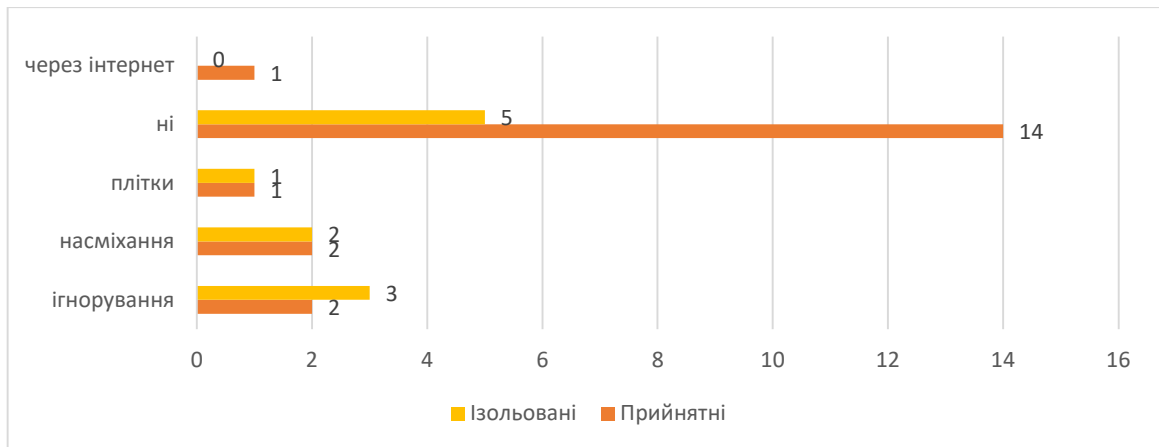


Рис. 2.10. Власна участь у знущанні над однокласниками (можна обрати декілька варіантів)

На основі результатів анкетування учнів двох статусних груп – «Прийнятих» та «Ізольованих» – можна зробити такі висновки.

У групі «Прийнятих» жоден учень не повідомив про повну відсутність друзів у класі – більшість має від 4 до 6 і більше друзів, що свідчить про достатній рівень соціальної підтримки в колективі. При цьому 6 учнів зазнавали знущань, переважно у формі насміхань (4 учні), ігнорування (2 учня) та розпускання пліток (2 учня), рідше – залякувань (1 учень). Кібербулінг зустрічається поодинокі. Переважна більшість постраждалих намагаються захистити себе, демонструючи активну позицію. Учні охоче звертаються за допомогою до друзів, батьків, вчителів і психологів. Найчастіше булінг відбувається у класі без вчителя, коридорах та туалетах. Емоційна реакція переважно співчутлива, а власна участь у булінгу – мінімальна.

У групі «Ізольованих» більшість має обмежене коло друзів – деякі учні взагалі не мають друзів у класі, що підкреслює соціальну ізоляцію. Майже всі учні (10 з 11) цієї групи зазнавали знущань різного характеру: ігнорування, насміхання, плітки, фізичне насильство. Кібербулінг поширеніший, ніж серед «Прийнятих». Лише небагато (3 учнів) намагаються захистити себе, більшість не шукає допомоги або не має такої можливості. Ці учні рідше звертаються за підтримкою до батьків або друзів, часто відчують самотність. Частина знаходить підтримку у психолога або навіть у спілкуванні з тваринами. Булінг

у цій групі відбувається переважно у класі без вчителя, туалетах і коридорах, а втручання сторонніх значно рідше. Емоційні реакції варіюються від байдужості до співчуття, є випадки негативного ставлення до жертви булінгу. Участь у булінгу також зафіксована, що свідчить про складні міжособистісні взаємини.

Порівняння двох груп свідчить, що учні зі статусом «Прийнятих» мають ширше соціальне коло, менше страждають від булінгу і більш активно протидіють йому. Водночас серед «Ізольованих» булінг більш поширений і різноманітний, а рівень підтримки та втручання з боку оточуючих суттєво нижчий. Це підкреслює важливість врахування соціального статусу при роботі з проблемою булінгу та формуванні ефективних заходів профілактики і підтримки в шкільних колективах.

Для вивчення рівня та форм агресії серед учнів була використана методика діагностики показників та форм агресії Басса-Дарки, яка дозволяє оцінити агресивні прояви як у вербальній, так і в фізичній формі, а також інструментальну і ворожу агресію. Ця методика є широко визнаною у психологічних дослідженнях і дає можливість комплексно охарактеризувати агресивну поведінку. Далі наведено результати дослідження, які відображені у таблиці 2.2., що демонструє розподіл показників агресії серед учнів за віковими та класовими групами.

Таблиця 2.2.

**Порівняння показників та форм агресії за методикою Басса-Дарки у
групах «Прийняті» та «Ізольовані»**

Показник	Прийняті (n=6)	Ізольовані (n=10)	Середнє (n=16)
Фізична агресія	12	19	16,4
Вербальна агресія	15	17	16,1
Негативізм	10	15	13,4
Роздратування	13	20	17,1
Образа	14	22	19,1
Підозрілість	11	20	17
Вина	8	12	10,3
Загальна агресія	83	125	104,6

За результатами діагностики агресії за методикою Басса-Дарки можна зробити висновок, що учні з групи «Ізольованих» виявляють значно вищий рівень загальної агресії порівняно з групою «Прийнятих». Зокрема, у ізольованих спостерігається більша вираженість усіх форм агресії – фізичної, вербальної, негативізму, роздратування, образи, підозрливості та почуття вини. Це свідчить про більш напружений емоційний стан та внутрішні конфлікти у цієї групи учнів.

Натомість «Прийняті» учні демонструють нижчі показники агресії, що може бути пов'язано з кращою соціальною підтримкою та комфортом у колективі. Отже, соціальний статус у класі впливає на прояви агресії, що підкреслює важливість врахування цього чинника у профілактиці та корекції агресивної поведінки серед підлітків.

Підсумовуючи результати дослідження за трьома методиками – соціометрії Морено, анкети «Булінг» та методики діагностики агресії Басса-Дарки – у контексті теми агресивності як реакції на булінг у шкільному середовищі молодших підлітків, можна сформулювати такі наукові висновки.

Соціометричне дослідження дозволило виявити структуру міжособистісних стосунків у класних колективах, визначити соціальний статус учнів та рівень їхньої інтеграції. Виділені статусні категорії – «лідери», «переважні», «прийняті» та «ізольовані» – відображають рівень соціальної підтримки, який суттєво впливає на переживання булінгу та поведінкові реакції підлітків.

Аналіз анкетування підтвердив, що учні з низьким соціальним статусом («ізольовані») частіше зазнають різних форм булінгу, зокрема фізичного, вербального та кібербулінгу, і при цьому рідше отримують соціальну підтримку та демонструють активні стратегії самозахисту. Навпаки, учні категорії «прийнятих» мають ширше соціальне коло, менше потерпають від булінгу та більш схильні звертатися за допомогою.

Результати методики Басса-Дарки виявили, що підлітки, які перебувають у статусі «ізольованих», мають вищі показники агресивності за

всіма її формами – фізичною, вербальною, негативізмом, роздратуванням, образою, підозрілістю та почуттям вини. Це свідчить про те, що агресивність у даній групі може бути реакцією на досвід булінгу і соціальну ізоляцію. Учні з вищим соціальним статусом («прийняті») демонструють нижчі рівні агресивної поведінки, що пов'язано з більшою підтримкою з боку однолітків і дорослих.

Таким чином, дослідження підтверджує важливість соціального статусу у формуванні агресивних реакцій молодших підлітків на булінг у шкільному середовищі. Для ефективного профілактичного та корекційного втручання необхідно враховувати не лише прояви агресії, але й особливості соціальної інтеграції учнів, особливо тих, хто перебуває у групі ризику соціальної ізоляції.

ВИСНОВКИ ДО ДРУГОГО РОЗДІЛУ

У ході проведеного емпіричного дослідження було всебічно досліджено агресивність як реакцію молодших підлітків на булінг у шкільному середовищі. Застосування комплексної методики, що включала соціометрію Дж. Морено, анкетування з метою виявлення досвіду булінгу та діагностику форм агресії за методикою Басса–Даркі, дозволило отримати цілісну картину міжособистісних стосунків, переживань та поведінкових реакцій учнів 10–13 років.

Соціометричне дослідження показало, що у класних колективах існують різні соціальні статуси учнів – від лідерів до ізольованих. Значна частка молодших підлітків перебуває у категоріях з низьким соціальним статусом, що свідчить про їхню соціальну вразливість і підвищений ризик потрапляння у конфліктні та булінгові ситуації. Анкетування підтвердило, що учні з низьким соціальним статусом (ізольовані) частіше стають жертвами різних форм булінгу – фізичного, вербального, кібербулінгу, а також менш охоче шукають допомоги і мають обмежене коло соціальної підтримки. Натомість учні, які займають більш сприятливе соціальне становище (прийняті), мають ширше коло друзів, менш схильні до переживання булінгу і активніше реагують на нього, шукаючи підтримки у батьків, вчителів та психологів.

Діагностика агресії показала, що у групі ізольованих підлітків спостерігається значно вищий рівень агресивних проявів у різних формах – фізичній, вербальній, негативізмі, роздратуванні, образі, підозрливості. Це свідчить про високий рівень внутрішніх емоційних конфліктів і напруження, які можуть бути наслідком пережитого булінгу та соціальної ізоляції. Учні з кращим соціальним статусом демонструють нижчі показники агресії, що підкреслює важливість соціальної підтримки для психоемоційного благополуччя підлітків.

Таким чином, результати дослідження підтверджують тісний зв'язок між соціальним статусом учня у класі, досвідом булінгу та рівнем агресивності як реакцією на цей досвід. Ці дані мають практичне значення для розробки

ефективних програм профілактики булінгу, які повинні враховувати соціально-психологічний статус учнів, сприяти формуванню дружнього, підтримуючого середовища у школі та розвитку навичок конструктивної поведінки.

РОЗДІЛ 3

ПРОГРАМА ПСИХОЛОГІЧНОЇ КОРЕКЦІЇ АГРЕСИВНОЇ ПОВЕДІНКИ ЯК РЕАКЦІЇ НА БУЛІНГ

3.1. Теоретичне обґрунтування програми

Агресивна поведінка у підлітків, яка виникає як реакція на булінг, є складним і багатогранним психологічним явищем, що включає як внутрішні емоційні переживання, так і зовнішні соціальні фактори (Папуша, 2012). Така поведінка часто є наслідком почуття безпорадності, тривоги, страху та гніву, які накопичуються внаслідок систематичного тиску, приниження або фізичного насильства з боку однолітків (Козак, 2018; Волянська, 2016). Через неможливість адекватно висловити свої почуття чи захистити себе у безпечний спосіб, дитина може вдаватися до агресії як до захисного механізму або способу відновлення контролю над ситуацією (Канарова & Ермоліна, 2013). Однак, без цілеспрямованої корекції, така реакція може призводити до ескалації конфліктів, погіршення міжособистісних стосунків, соціальної ізоляції і формування деструктивних патернів поведінки, які негативно впливають на подальший розвиток дитини.

Тренінгова форма роботи в цьому контексті є надзвичайно ефективною, адже вона дозволяє не лише виявити і опрацювати корені агресивної поведінки, а й пропонує учасникам активну участь через інтерактивні вправи, рольові ігри, дискусії та спільний аналіз ситуацій. Завдяки груповій підтримці і колективній взаємодії, діти отримують можливість безпечно експериментувати з новими моделями поведінки, розвивати навички самоконтролю та емпатії, а також усвідомлювати свої емоції і вчитися керувати ними. Такий підхід сприяє формуванню адаптивних способів реагування на стресові ситуації, знижує рівень імпульсивної агресії і допомагає будувати здорові, підтримуючі взаємини з однолітками, що є важливою основою соціального та емоційного розвитку.

Основою тренінгової програми є:

- розвиток емоційної саморегуляції, що включає освоєння технік контролю гніву, зняття напруження та релаксації;
- формування навичок ефективної комунікації, які допомагають виражати свої потреби без агресії;
- розвиток емпатії, розуміння почуттів інших людей і готовності до співпраці;
- навчання конструктивному вирішенню конфліктів та профілактиці насильницьких форм поведінки.

Учасники тренінгу спочатку вчать усвідомлювати власні емоції, особливо негативні, такі як гнів, роздратування чи тривога, які часто стають причиною агресивних реакцій. Для цього застосовуються різні техніки: дихальні вправи, методи глибокої релаксації, тілесно-орієнтовані практики та методи усвідомленості (майндфулнес). Освоєння навичок контролю гніву допомагає знизити імпульсивність, а вміння знімати емоційне напруження – уникнути ескалації конфліктів.

Наступним етапом є формування навичок ефективної комунікації. Підлітки вчать висловлювати свої думки, почуття і потреби спокійно, впевнено та зрозуміло. Вони опановують прийоми активного слухання, використання «я-висловлювань» (наприклад, «я відчуваю...» замість «ти завжди...»), а також способи передавати повідомлення так, щоб не викликати захисну або агресивну реакцію співрозмовника. Це сприяє покращенню взаєморозуміння і зменшенню конфліктів.

Далі програма спрямована на розвиток емпатії – здатності розпізнавати і відчувати емоції інших людей, співпереживати їм, враховувати їхні потреби і мотиви. Це допомагає формувати дружні та підтримуючі стосунки, знижує рівень ворожості й агресії, оскільки емпатія є ключовим чинником запобігання конфліктам і насильству.

Також учасники опановують знання і практичні навички конструктивного вирішення конфліктів. Використання рольових ігор і моделювання ситуацій допомагає відпрацювати стратегії уникнення

конфронтацій і адекватної реакції на провокації. Особлива увага приділяється усвідомленню негативних наслідків насильства і розвитку мотивації до ненасильницької поведінки.

Важливою складовою тренінгу є підтримка позитивного психологічного клімату в групі, що сприяє зміцненню самооцінки учасників та підвищенню їхньої впевненості у власних силах.

Отже, тренінгова програма допомагає підліткам не лише знизити рівень агресивної поведінки, а й розвинути стійкі соціальні та емоційні ресурси, необхідні для подолання булінгу та побудови здорових взаємин.

3.2. Структура та зміст психопрофілактичної програми для молодших підлітків

Психопрофілактична програма для молодших підлітків (10–13 років), спрямована на корекцію агресивної поведінки як реакції на булінг, має чітку структуровану будову та включає кілька взаємопов'язаних модулів. Кожен модуль містить теоретичний матеріал, практичні вправи, групові обговорення і завдання для самостійної роботи, що сприяють формуванню необхідних соціальних і емоційних навичок. Програма розрахована на 8 занять, які проводяться двічі на тиждень, тривалістю по 1,5 години кожне (повна програма тренінгу представлена в Додатку Г). Такий формат дозволяє поступово опрацьовувати матеріал, закріплювати навички і забезпечувати поступове зміцнення позитивних змін у поведінці учасників.

1. Вступний модуль: «Знайомство та формування довіри».

Даний модуль займає 1 заняття тривалістю 1,5 години. Він закладає основи для подальшої роботи, яка реалізується через п'ять наступних модулів.

Вступний модуль спрямований на ознайомлення учасників із загальною метою та структурою психопрофілактичної програми, а також на створення сприятливого психологічного клімату, необхідного для ефективної групової взаємодії. Формування довіри у групі є базовою умовою для подальшої роботи

з корекції агресивної поведінки, оскільки сприяє відкритості, самовираженню та взаємній підтримці серед підлітків.

Першочерговим завданням модулю є детальне інформування учасників про мету, завдання та очікувані результати тренінгової програми. Це дозволяє встановити спільне розуміння цілей і мотивує дітей до активної участі. Особлива увага приділяється формулюванню очікувань, що допомагає знизити тривожність і сприяє позитивній установці на участь.

Наступним критично важливим етапом є формування правил групової взаємодії, які забезпечують безпечне середовище для всіх учасників. Пояснюються норми конфіденційності, поваги до особистих меж і думок інших, а також принципи недискримінації та відсутності насильства у спілкуванні. Акцент робиться на важливості взаємної підтримки та емпатії.

Практична частина модулю включає вправи на згуртування групи, які спрямовані на покращення міжособистісного спілкування, розвиток довіри та формування почуття приналежності до групи. Вправи вибираються таким чином, щоб стимулювати учасників до відкритого обміну інформацією про себе, а також до спільної діяльності, що вимагає кооперації. Колективне встановлення правил роботи в групі за допомогою фасилітованої дискусії формує у підлітків відповідальність за дотримання норм поведінки, що позитивно впливає на психологічний клімат і продуктивність занять.

2. Модуль «Розпізнавання та управління емоціями»

Другий модуль передбачає 1 заняття тривалістю 1,5 години та спрямований на розвиток у молодших підлітків здатності усвідомлювати власні емоції, розуміти їхній вплив на поведінку, а також опанувати навички емоційної саморегуляції. Емоційна компетентність є ключовим чинником у профілактиці агресивної поведінки, оскільки допомагає підліткам адекватно реагувати на стресові ситуації, зокрема булінг.

На теоретичному рівні учасників ознайомлюють з різноманітним базових емоцій (наприклад, гнів, страх, тривога, роздратування, радість), а також з особливостями їх прояву і впливу на поведінкові реакції. Важливою

складовою є усвідомлення того, що емоції є природною частиною людського досвіду, і що їх правильне розпізнавання допомагає запобігати імпульсивним, агресивним вчинкам.

Практична частина модулю передбачає виконання вправ, спрямованих на розвиток навичок усвідомлення власних емоцій. Серед таких вправ можуть бути методики самоусвідомлення, ведення емоційного щоденника, а також вправи на вербалізацію почуттів у безпечній груповій атмосфері.

Значну увагу приділено навчанню технік саморегуляції, які допомагають знижувати рівень емоційного напруження і контролювати інтенсивність негативних емоцій. До таких технік належать дихальні вправи (глибоке дихання, діафрагмальне дихання), методи глибокої релаксації, а також тілесно-орієнтовані практики, що сприяють зняттю психофізіологічного напруження. Освоєння цих методик дає підліткам інструменти для збереження емоційної рівноваги у складних соціальних ситуаціях.

3. Модуль «Ефективна комунікація та вираження потреб»

Третій модуль триває 1 заняття тривалістю 1,5 години та спрямований на розвиток комунікативних навичок, які є важливою складовою профілактики агресивної поведінки у молодших підлітків. Адекватне вираження власних почуттів і потреб сприяє зменшенню конфліктних ситуацій і формує умови для конструктивного спілкування.

У теоретичній частині учасників знайомлять із поняттям активного слухання, яке передбачає уважне сприйняття повідомлень співрозмовника, демонстрацію зацікавленості та емпатії. Важливо підкреслити, що активне слухання сприяє кращому взаєморозумінню та зниженню рівня напруги у спілкуванні.

Наступним ключовим елементом є формування навички використання «я-висловлювань» – способу вираження своїх думок і почуттів у формі, яка не звинувачує і не провокує захисну або агресивну реакцію у співрозмовника. Наприклад, замість фраз типу «ти завжди...» учасники вчаться говорити «я

відчуваю...», що допомагає налагодити більш відкритий і безконфліктний діалог.

Практична частина модуля включає вправи, спрямовані на розвиток умінь вербалізувати власні емоції, потреби та думки у спокійній, зрозумілій формі. Через рольові ігри, дискусії та моделювання реальних ситуацій підлітки отримують можливість відпрацювати навички ефективного спілкування у безпечному середовищі.

4. Модуль «Розвиток емпатії та розуміння інших»

Цей модуль спрямований на формування здатності підлітків розпізнавати емоції інших людей, розвивати співчуття та підтримку у міжособистісних стосунках. Емпатія виступає ключовим фактором профілактики агресивної поведінки, оскільки сприяє зниженню рівня ворожості та формує умови для мирного співіснування.

У теоретичній частині учасників ознайомлюють із сутністю емпатії, її психоемоційними аспектами та роллю у підтримці соціальних зв'язків. Розглядаються механізми розпізнавання емоцій співрозмовника і вплив емпатії на запобігання конфліктам.

Практична робота включає завдання на розвиток навичок розпізнавання невербальних та вербальних сигналів емоцій, а також рольові ігри, що моделюють ситуації, в яких необхідно проявити співчуття та підтримку. Ці вправи допомагають підліткам навчитися ставити себе на місце іншого, розуміти його мотиви і потреби.

5. Модуль «Конструктивне вирішення конфліктів»

П'ятий модуль передбачає 2 заняття по 1,5 години та зосереджений на вивченні теоретичних основ конфліктів, їх причин і різновидів, а також на засвоєнні ефективних стратегій їх мирного розв'язання. Цей модуль сприяє формуванню навичок уникнення насильницьких форм поведінки і зменшенню агресії у групі.

Теоретична частина охоплює поняття конфлікту, основні підходи до його регулювання, а також роль комунікації у профілактиці ескалації

конфліктів. Практичні заняття передбачають відпрацювання стратегій конструктивної взаємодії за допомогою рольових ігор та імітаційних вправ, що дозволяють підліткам застосувати набутий досвід у безпечному контексті.

Окрему увагу приділено навчанню переговорним технікам, пошуку компромісів і способам мирного врегулювання суперечок. Вправи допомагають учасникам усвідомити можливості вибору альтернативних, ненасильницьких моделей поведінки.

6. Підсумковий модуль: Закріплення результатів і планування подальших дій

Заключний модуль триває 2 заняття по 1,5 години та спрямований на рефлексію пройденого матеріалу, обговорення особистих змін та досягнень учасників програми. Учасники мають змогу проаналізувати власний прогрес, визначити найважливіші навички, які були засвоєні, та обговорити можливості їх подальшого розвитку.

Важливою складовою є підготовка індивідуальних планів подальшої роботи, що допомагають підліткам застосовувати отримані знання і навички у повсякденному житті. Крім того, у рамках модуля здійснюється встановлення системи підтримки поза тренінгом – надаються рекомендації для батьків, педагогів та інших значущих дорослих, які сприятимуть закріпленню позитивних змін.

Кожен модуль психопрофілактичної програми розроблений з урахуванням послідовного та системного формування у молодших підлітків необхідних психологічних ресурсів і соціальних навичок. Ці навички сприяють підвищенню здатності адекватно сприймати та реагувати на ситуації булінгу, контролювати агресивні імпульси і вибудовувати конструктивні взаємини з оточуючими. Послідовність і логічна структура модулів забезпечують поступове нарощування компетенцій – від усвідомлення власних емоцій до застосування ефективних стратегій вирішення конфліктів та підтримки позитивного психологічного клімату в колективі. Завдяки інтерактивним методам, практичним вправам і груповій роботі, учасники

отримують можливість закріпити здобуті знання в безпечному середовищі та сформувати стійкі механізми протидії булінгу.

ВИСНОВКИ ДО ТРЕТЬОГО РОЗДІЛУ

Розроблена програма психологічної корекції агресивної поведінки як реакції на булінг ґрунтується на комплексному теоретичному аналізі причин і механізмів виникнення агресії у молодших підлітків. Вона враховує як внутрішні емоційні фактори, так і соціальні умови, що впливають на поведінку дитини у стресових ситуаціях.

Запропонована тренінгова форма роботи є ефективним засобом корекції, оскільки забезпечує безпечне середовище для експериментування з новими моделями поведінки, розвитку емоційної саморегуляції, комунікативних навичок та емпатії. Завдяки чіткій структурі, послідовному опрацюванню модулів та інтерактивним методам, програма сприяє формуванню стійких соціально-психологічних ресурсів, необхідних для зниження рівня агресії та покращення міжособистісних стосунків.

Впровадження психопрофілактичної програми в роботу з молодшими підлітками може ефективно запобігати ескалації конфліктів, сприяти розвитку навичок конструктивного вирішення проблем і створенню позитивного психологічного клімату у дитячих колективах. Це, у свою чергу, має важливе значення для покращення загального психологічного здоров'я та соціального розвитку дітей, які зазнають булінгу.

Отже, запропонована програма є цінним інструментом для психологів, педагогів і батьків у роботі з підлітками, які демонструють агресивні реакції на булінг, і може стати основою для подальших досліджень і практичних впроваджень у сфері профілактики насильства серед молоді.

ВИСНОВКИ

Проведене дослідження дозволило комплексно розкрити особливості агресивності як реакції на булінг у молодших підлітків та розробити практичні шляхи її психопрофілактики.

У першому розділі було здійснено теоретичний аналіз психологічних особливостей молодших підлітків, вивчено природу булінгу у шкільному середовищі та проаналізовано механізми агресивної поведінки. Встановлено, що молодший підлітковий вік (10–13 років) характеризується глибокими змінами у когнітивній, емоційній та соціальній сферах. У цей період формується нова система самооцінки, посилюється чутливість до думки ровесників, зростає емоційна напруженість. Все це робить дітей особливо вразливими до негативних впливів з боку соціального оточення. Булінг, як багатоаспектне явище, у цьому віці сприймається надзвичайно гостро і має значний деструктивний вплив на психоемоційне здоров'я дитини. Різноманітні форми цькування (фізичне, вербальне, психологічне, економічне, сексуальне, кібербулінг) можуть провокувати у підлітків агресивні реакції, що є своєрідним механізмом емоційного захисту, відповіддю на відчуття приниження, безсилля або соціального виключення.

У другому розділі проведено емпіричне дослідження з метою вивчення рівня агресивності як реакції на булінг у молодших підлітків. За допомогою комплексу психодіагностичних методик – соціометрії Дж. Морено, анкетування для виявлення досвіду булінгу та методики Басса–Даркі – було виявлено, що соціальний статус дитини у колективі суттєво впливає на її схильність до переживання булінгу та відповідну агресивну поведінку. Діти з низьким соціометричним статусом частіше стають жертвами булінгу, демонструють вищий рівень внутрішньої напруженості, емоційного дискомфорту і проявів агресії (фізичної, вербальної, у вигляді негативізму, роздратування, образи). Навпаки, учні з вищим соціальним статусом рідше стають жертвами цькування, мають доступ до підтримки з боку однолітків, вчителів, батьків і рідше демонструють агресивну поведінку. Таким чином,

результати дослідження підтвердили тісний взаємозв'язок між соціальним статусом підлітка, наявністю досвіду булінгу та рівнем агресивності. Це дозволяє стверджувати, що агресія не є простою індивідуальною рисою, а формується у складній системі соціальної взаємодії та в умовах психотравмуючих ситуацій.

У третьому розділі на основі теоретичних і емпіричних даних було розроблено та теоретично обґрунтовано програму психопрофілактики агресивної поведінки молодших підлітків, які зазнали булінгу. Програма має тренінгову форму, спрямована на розвиток емоційної саморегуляції, емпатії, навичок конструктивного вирішення конфліктів, комунікації та побудови довірливих стосунків. Вона враховує як внутрішньоособистісні чинники (емоційний стан, самооцінку, мотивацію), так і соціальні (особливості взаємодії в класному колективі, рівень підтримки з боку дорослих). Програма включає серію тематичних занять з використанням інтерактивних методів – рольові ігри, обговорення, психогімнастика, арттехніки тощо. Очікуваним ефектом її впровадження є зниження рівня агресивності, покращення соціального самопочуття дітей, зменшення випадків булінгу та підвищення загального психологічного клімату у школі. Запропонований психопрофілактичний підхід має значний потенціал для практичного застосування у діяльності шкільного психолога, класного керівника, соціального педагога, а також у співпраці з батьками.

Підсумовуючи, можна зробити висновок, що результати мають не лише наукове, а й значне прикладне значення. Вони поглиблюють розуміння природи агресивних проявів у молодших підлітків як відповіді на булінг та відкривають нові можливості для психопрофілактики і корекції таких форм поведінки. Практичне впровадження результатів дослідження сприятиме створенню безпечного і підтримуючого освітнього середовища, в якому кожна дитина почуватиметься цінною, прийнятою і захищеною.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Берека, В. Є., & Пастух, Л. В. (2019). Управлінська діяльність керівників закладів освіти щодо попередження насильства, булінгу в освітньому середовищі. У *Психолого-педагогічний супровід професійної підготовки та підвищення кваліфікації фахівців в умовах трансформації освіти* (с. 13–17). <http://umo.edu.ua/konferenciji>
2. Белякова, С., & Шовкова, К. (2018). Соціально-психологічні особливості розвитку особистості сучасного підлітка. *«Молодий вчений»*, (5), 454–458.
3. Брухлей, А. М. (2023). Булінг у підлітковому середовищі. У *Психолого-педагогічні координати розвитку особистості* (с. 34–38). Національний університет імені Юрія Кондратюка.
4. Бужина, І., & Цюпа, Л. (2025). Сімейні стосунки як детермінанта агресивної поведінки підлітків. *Дидактика*, (1), 25–29.
5. Волянська, О. (2016). Проблема агресивної поведінки підлітків: Фактори та механізми соціалізації. *Вісник Національного університету «Юридична академія України імені Ярослава Мудрого»*, 3, 117–134. http://nbuv.gov.ua/UJRN/vnyuac_2016_3_13
6. Волянська, О. В. (2016). Проблема агресивної поведінки підлітків: фактори та механізми соціалізації. *Вісник Національного університету Юридична академія України імені Ярослава Мудрого. Серія: Соціологія*, (3), 117-134.
7. Гарішина, А. В. (2020). Агресивна поведінка підлітків як соціально-психологічна проблема.
8. Гарішина, А. В., & Тимофєєва, К. О. (2020). *Особливості психокорекції та психопрофілактики агресивної поведінки підлітків* [Thesis, Чернігів]. Електронний архів Чернігівського національного технологічного університету (IRChNUT). <http://ir.stu.cn.ua/123456789/21173>
9. Герасимчук, О., & Лисянська, Т. (2025). Основні теорії агресії та фрустрації: Причини виникнення і подолання. *Науковий часопис НПУ імені М.*

- П. Драгоманова. Серія 12. Психологічні науки, 5–19.
[https://doi.org/10.31392/udu-nc.series12.2025.26\(71\).01](https://doi.org/10.31392/udu-nc.series12.2025.26(71).01)
10. Даниленко, В. (2018). Булінг у шкільному середовищі як соціально-педагогічна проблема. У *Актуальні проблеми суспільства та освіти: Погляд молодих науковців* (с. 11–15). НУЧК імені Т. Г Шевченка.
11. Демченко, Ю. (2018). Кібербулінг серед учнів загальноосвітніх навчальних закладів. У *Актуальні проблеми суспільства та освіти: Погляд молодих науковців* (с. 16–21). НУЧК імені Т. Г Шевченка.
12. Джун, В. (2011). Психологічні відмінності молодшого школяра та молодшого підлітка на певному етапі соціалізації. *Проблеми сучасної психології*, (12), 832–842.
13. Заїка В.М. (2022). Психологічні особливості прояву агресивних тенденцій у підлітковому віці. *Габітус*, (36), 82–76.
<https://doi.org/10.32843/2663-5208.2022.36.12>
14. Канарова, О. В., & Єрмоліна, В. А. (2013). Агресивна поведінка підлітків в міжособистісних стосунках. *Актуальні проблеми державного управління, педагогіки та психології*, (2), 274-280.
15. Капустюк, О. М., & Пастушенко, В. С. (2017). Психологічні особливості процесу самопрезентації та мотивації її прояву у молодших підлітків в умовах діяльнісної самореалізації особистості в освітньому просторі. У *Діяльнісна самореалізація особистості в освітньому просторі* (с. 83–109).
16. Ковбаса, Ю. М., & Карпеко, А. О. (2024). Булінг в освітньому середовищі. У *Current challenges of science and education* (с. 146–151).
17. Козак, М. (2018). Агресивна поведінка в підлітків. *Збірник тез Міжнародної студентської науково-технічної конференції „Природничі та гуманітарні науки. Актуальні питання “*, 2, 101-102.
18. Лубенець, І. Г. (2016). Насильство серед учнів загальноосвітніх навчальних закладів (булінг та його причини). *Наука і правоохорона*, (1), 218-223.

19. Максимець, С. М., & Луцишина, А. О. (2022). Психологічний аналіз неспішності учнів молодшого підліткового віку. *Актуальні проблеми сучасної психологічної науки: Виклики сучасності* (с. 123–125). Житомирський державний університет імені Івана Франка.
20. Медвідь, С., & Хлебик, С. (2018). Проблема булінгу в наукових дослідженнях вітчизняних та зарубіжних науковців. У *Вісник студентського наукового товариства* (с. 219–222).
21. Мельничук, В. О., & Чуприна, О. Б. (2023). Булінг як явище в освітньому середовищі: Сучасні дослідження проблеми. У *Modern teaching methods in pedagogy and philology* (с. 505–514). International Science Group. <https://doi.org/10.46299/isg.2023.mono.ped.1.7.1>
22. Міхеєва, Л., & Кулешова, О. (2022). Булінг у закладах освіти: Причини та шляхи подолання. *Psychology Travelogs*, (1), 134–151. <https://doi.org/10.31891/pt-2022-1-9>
23. Нечипорук, Л., & Петрук, Л. (2024). Соціально-педагогічна робота щодо профілактики булінгу в шкільному освітньому середовищі. *Педагогічна наука і освіта XXI століття*, (1), 99–114. <https://doi.org/10.35619/pse.vi1.9>
24. Папуша, В. В. (2012). Агресивна поведінка підлітків як фактор віктимізації.
25. Парфанович, А. Я. (2017). Агресивність як механізм виникнення насильства у стосунках молодих сімей. У *Професійна педагогіка і андрагогіка: Актуальні питання, досягнення та інновації* (с. 134–137).
26. Пархомей, О. О. (2024). *Агресивна поведінка делінквентних підлітків, детермінанти та умови корекції* (Master's thesis, Волинський національний університет імені Лесі Українки).
27. Подкопаєва, Ю. В., & Дубешко, Є. В. (2019). *Психологічні особливості агресивної поведінки підлітків* [Thesis]. erNAU – Репозитарій Національного авіаційного університету.
28. Пясецька, Л. В. (2021). *Особливості прояву та психокорекція страхів у підлітковому віці в загальноосвітньому закладі*. ММК.

29. Разумова, О. Г., & Марчевська, В. В. (2023). Види шкільного булінгу та їхній вплив на психоемоційний стан і соціальний розвиток учнів. У *Science and innovation of modern world* (с. 423–429).
30. Сіладі, О. (2018). Психологічні особливості самооцінки як компонента самосвідомості підлітків. У *Магістерський науковий вісник* (с. 81–82).
31. Токарева, Н. М., & Шамне, А. В. (2013). *Основи вікової психології*. Тов ВВП "Інтерсервіс". <https://doi.org/10.31812/0564/1757>
32. Томчук, Г. В. (2023). Вплив булінгу та агресії на міжособистісні стосунки підлітків. *Рекомендовано Вченою радою Білоцерківського інституту неперервної професійної освіти ДЗВО «УМО» НАПН України (протокол № 6 від 27.06. 2023 року)*, 387.
33. Філіпенко, О. (2024). Булінг у шкільному середовищі як психолого-педагогічний та соціальний феномен. *Перспективи та інновації науки*, (5(39)). [https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5\(39\)-538-550](https://doi.org/10.52058/2786-4952-2024-5(39)-538-550)
34. Ходанич, О. О. (2022). Особливості самоствавлення підлітків із різним рівнем самооцінки. У *Диференціальний підхід у дослідженні професійного самоздійснення особистості* (с. 128–135).
35. Шайда, Н., & Мухіна, В. (2020). Діагностика агресивності підлітків в контексті вивчення булінгу в шкільному середовищі. У *Economic and Social-Focused Issues of Modern World* (с. 289–294).
36. Estévez López, E., Moreno, D., & Jiménez, T. I. (2018). *Aggressive behavior in adolescence as a predictor of personal, family, and school adjustment problems*
37. Frieze, I. H., Newhill, C. E., & Fusco, R. (2020). Causal factors in aggression and violence: Examining social and biological theories. У *Dynamics of family and intimate partner violence* (с. 17–62). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-42608-8_2

38. Pouwels, J. L., Lansu, T. A., & Cillessen, A. H. (2016). Participant roles of bullying in adolescence: Status characteristics, social behavior, and assignment criteria. *Aggressive behavior*, 42(3), 239-253.

39. Reisen, A., Viana, M. C., & Santos-Neto, E. T. D. (2019). Bullying among adolescents: are the victims also perpetrators? *Brazilian Journal of Psychiatry*, 41(6), 518-529.

ДОДАТКИ

Додаток А

«Соціометрія» Дж.Морено

ІНСТРУКЦІЯ: «Діти, я хочу розсадити Вас за партами, враховуючи Ваші побажання. Для цього напишіть на листках спочатку прізвище того учня, з ким би Ви хотіли сидіти в першу чергу, потім прізвище того, з ким би Ви хотіли сидіти разом, якщо з першим не вийде, потім прізвище того однокласника, з ким би Ви хотіли сидіти, якщо не вдасться посадити Вас ні з першим, ні з другим. Листки обов'язково підпишіть».

Примітка: Інструкцію можна видозмінювати в залежності від індивідуальних особливостей піддослідних. За одержаними результатами опитування будується соціоматриця. По вертикалі записують прізвища всіх членів групи, які брали участь в дослідженні, по горизонталі - тільки їхні номери. Вибори позначають хрестиком на перетині відповідного рядка з прізвищем того, хто вибирає, і стовпчика з номером вибраного. Взаємні вибори позначають в таблиці кружечком (хрестик в кружечку).

Аналіз результатів

На основі даних соціоматриці по кожному стовпчику підраховують кількість отриманих кожним членом групи виборів, а також кількість взаємних виборів.

На основі даних соціоматриці будується соціограма – карта соціометричних виборів, яка складається із чотирьох концентричних кіл. В першому колі (внутрішньому) наносять символічні позначення піддослідних, які отримали найбільшу кількість виборів (особи жіночої статі позначаються кружечком, чоловічої – трикутником); у другому – які отримали половину і більше половини від найбільшої кількості виборів; у третьому – які отримали менше половини від максимальної к і кількості виборів; у четвертому – які не отримали жодного вибору.

Примітка: Розміри соціограми в діаметрі повинні бути не менші листка із учнівського зошита.

Досліджувані, які потрапили до першого (лідери) та другого (ті, кому надають перевагу) кола, займають сприятливе положення в колективі; в третьому (прийняті) і, особливо, в четвертому (ізолювані) колах - несприятливе.

На основі даних соціометричного дослідження можна визначити такі діагностичні показники:

1. РСВ - рівень сприятливих взаємин, який визначається на основі соціограми:

- високий, якщо в I і II статусних категоріях піддослідних більше, ніж у III та IV, тобто, якщо в групі більшість її членів знаходяться у сприятливому положенні;
- середній рівень фіксують тоді, коли у I-II і III-IV категоріях кількість піддослідних приблизно однакова;
- низький РСВ відмічається при переважанні в групі піддослідних із низьким статусом (III-IV категорій).

2. КВ – коефіцієнт взаємності чи «Індекс групової згуртованості» визначається за такою формулою:

$$КВ = R1/R$$

Де R1 – кількість взаємних виборів, R - загальна кількість виборів.

3. П - індекс ізоляції визначається за формулою:

$$П = I/n$$

Де I - кількість ізолюваних в класі, n – загальна кількість учнів в класі.

Додаток Б
Анкета «Булінг»

1. Скільки друзів у тебе в класі?
 - а) жодного
 - б) 1-2
 - в) 4-5
 - г) 6 і більше
2. Чи допускав хтось знущання по відношенню до тебе в школі?
 - а) так
 - б) ні
3. Якого роду знущання ти пережив по відношенню до себе? (обрати декілька варіантів)
 - а) ігнорування
 - б) насміхання
 - в) залякування
 - г) шкодили речі
 - д) розпускали плітки
 - е) штовхали, били
4. Чи знущалися з тебе по телефону або через інтернет ?
 - а) по телефону
 - б) інтернет
 - в) телефон та інтернет
 - г) ні
5. Чи намагався ти себе захистити?
 - а) так
 - б) ні
6. Кому б ти міг розповісти про ситуацію знущання? (обрати декілька варіантів)
 - а) нікому
 - б) батькам

- в) учителю
- г) стороннім людям
- д) друзям
- є) психологу
- е) тварині

7. Де у школі найчастіше знущаються? (обрати декілька варіантів)

- а) у класі(у присутності вчителя)
- б) у класі (за відсутності вчителя)
- в) на спортивному майданчику
- г) на шляху до школи або з неї
- д) у коридорах
- є) у туалеті
- ж) у їдальні
- з) у спортзалі
- е) на сходах

8. Хто намагається втрутитися, якщо бачить, що над учнем знущаються?

(обрати декілька варіантів)

- а) ніхто
- б) вчитель
- в) класний керівник
- г) психолог
- д) батьки
- є) учні

9. Коли ти бачиш, що хтось знущається над учнем, що ти відчуваєш?

- а) напевно він того заслуговує
- б) не дуже йому співчуваю
- в) трохи співчуваю
- г) дуже співчуваю та прагну допомогти

10. Ти брав участь у знущанні над іншими учнями?

- а) ігнорування ,бойкотування

- б) залякування
- в) насміхання, давав образливі прізвиська, дражнив
- г) штовхали,били
- д) розпускали плітки, брехні
- е) шкодили речі
- є) по телефону
- ж) через інтернет
- з) ні, не знущався

Додаток В

Методика діагностики показників та форм агресії Басса-Дарки

Методика діагностики показників і форм агресії А. Басса та А. Дарки (адаптація А.К. Осницького).

Прочитуючи чи прослуховуючи твердження, приміряйте, наскільки вони відповідають вашому стилю поведінки, вашому образу життя і одним з чотирьох можливих відповідей: "так", "можливо, так", "можливо, ні", "ні".

1. Іноді не можу справитися з бажанням нашкодити кому-небудь.
2. Іноколи можу розповсюджувати плітки про людей, яких не люблю.
3. Легко виходжу з себе, проте легко й заспокоююсь.
4. Якщо до мене не звернутись по-доброму, прохання не виконаю.
5. Не завжди отримую те, що мені належить.
6. Знаю, що люди говорять про мене за моєю спиною.
7. Якщо не схвалюю вчинки інших людей, даю їм це відчути.
8. Якщо трапляється обманути когось, відчуваю докори сумління.
9. Мені здається, що я не здатен вдарити людину.
10. Ніколи не роздратовуюсь настільки, щоб розкидати речі.
11. Завжди поблажливий до чужих недоліків.
12. Коли встановлене правило не подобається мені, хочеться його порушити.
13. Інші майже завжди вміють скористатися за сприятливих умов.
14. Мене насторожують люди, які відносяться до мене більш дружньо, ніж я очікував.
15. Часто буваю не згоден з людьми.
16. Іноді в голову приходять думки, за які мені соромно.
17. Якщо хто-небудь вдарить мене, я не відповім тим же.
18. При роздратуванні грюкаю дверима.
19. Я більш роздратований, ніж здається зі сторони.
20. Якщо хтось корчить з себе начальника, я роблю йому наперекір.
21. Мене трохи засмучує моя доля.

22. Думаю, багато людей не люблять мене.
23. Не можу втриматись від суперечки, якщо люди не згодні зі мною.
24. Ті, хто уникають роботи, повинні мати відчуття провини.
25. Хто ображає мене чи мою сім'ю, наражається на бійку.
26. Я не здатен на грубі жарти.
27. Мене охоплює злість, коли наді мною насміхаються.
28. Коли люди вдають із себе начальників, я роблю все, щоб вони не зазнавались.
29. Майже щотижня бачу кого-небудь з тих, хто мені не подобається.
30. Досить багато людей заздять мені.
31. Вимагаю, щоб люди поважали мої права.
32. Мене засмучує, що я мало роблю для своїх батьків.
33. Люди, які постійно "дістають" нас, заслуговують на те, щоб їм дали щигля по носі.
34. Від злості інколи буваю похмурий.
35. Якщо до мене відносяться гірше, ніж я на те заслуговую, я не засмучуюсь.
36. Якщо хтось намагається вивести мене із себе, я не звертаю уваги.
37. Хоч я і не показую того, іноді мене мучить заздрість.
38. Інколи мені здається, що наді мною сміються.
39. Навіть якщо злюся, не використовую грубих висловів.
40. Хочеться, щоб всі мої гріхи були прощені.
41. Рідко даю здачі, навіть коли хто-небудь вдарить мене.
42. Ображаюсь, коли іноді виходить не по-моєму.
43. Інколи люди роздратовують мене своєю присутністю.
44. Нема людей, яких би я по-справжньому ненавидів.
45. Мій принцип: "ніколи не довіряй чужакам".
46. Якщо хтось дратує мене, готовий сказати йому все, що про нього думаю.
47. Роблю багато такого, про що потім жалкую.

48. Якщо рознервуюсь, можу вдарить кого-небудь.
49. З десяти років у мене не було вибухів гніву.
50. Часто відчуваю себе як порохова бочка, готова вибухнути.
51. Якби всі знали, що я відчуваю, мене б вважали людиною, з якою нелегко дійти згоди.
52. Завжди думаю про те, що за таємні причини примушують людей робити щось приємне мені.
53. Коли кричать на мене, кричу у відповідь.
54. Невдачі засмучують мене.
55. Б'юся не рідше і не частіше інших.
56. Можу згадати випадки, коли був настільки злим, що хапав першу річ під рукою та ламав її.
57. Інколи відчуваю, що готовий першим почати бійку.
58. Інколи відчуваю, що життя зі мною обходиться несправедливо.
59. Раніше думав, що більшість людей говорить правду, але тепер в це не вірю.
60. Сварюся тільки від злості.
61. Коли вчиняю неправильно, відчуваю докори сумління.
62. Якщо для захисту своїх прав потрібно застосувати фізичну силу, я застосую її.
63. Інколи виражаю свою злість тим, що стукаю по столу.
64. Буваю грубим по відношенню до людей, котрі мені не подобаються.
65. У мене немає ворогів, які б не хотіли мені нашкодити.
66. Не вмію поставити людину на місце, навіть коли вона на це заслуговує.
67. Часто думаю, що живу неправильно.
68. Знаю людей, які можуть довести мене до бійки. * 69. Не сумую із-за дрібниць.
70. Мені рідко приходить в голову думка про те, що люди намагаються розізлити чи образити мене.

71. Часто просто погрожую людям, не збираючись виконувати свої погрози.

72. Останнім часом я став занудою.

73. У суперечці часто підвищую голос.

74. Намагаюся приховати погане відношення до людей.

75. Краще погоджуся з чимось, аніж стану сперечатися.

При обробці даних в звичайних умовах відповіді "ТАК" і "МОЖЛИВО, ТАК" об'єднуються (сумуються як відповіді "ТАК"), так же як і відповіді "НІ" і "МОЖЛИВО, НІ" (сумуються як відповіді "НІ").

КЛЮЧ 1

для обробки результатів випробування по опитувальнику.

"1". ФІЗИЧНА АГРЕСІЯ (K=11):1+, 9-, 17-, 25+, 33+, 41+, 48+, 55+, 62+, 68+.

"2". ВЕРБАЛЬНА АГРЕСІЯ (K=8):7+, 15+, 23+, 31+, 39-, 46+, 53+, 60+, 66-, 71+, 73+, 74-, 75-.

"3". ОПОСЕРЕДКОВАНА АГРЕСІЯ (K=13):2+, 10+, 18+, 26-, 34+, 42+, 49-, 56+, 63+.

"4". НЕГАТІВІЗМ (K=20):4+, 12+, 20+, 28+, 36-.

"5". РОЗДРАТУВАННЯ (K=9):6+, 11-, 19+, 27+, 35-, 43+, 50+, 57+, 64+, 69-, 72+.

"6". ПІДОЗРЛИВІСТЬ (K=11):6+, 14+, 22+, 30+, 38+, 45+, 52+, 59+, 65-, 70-.

"7". ОБРАЗА (K=13):5+, 13+, 21+, 29+, 37+, 44+, 51+, 58+.

"8". ВІДЧУТТЯ ПРОВІНИ (K=11):8+, 16+, 24+, 32+, 40+, 47+, 54+, 61+, 7+.

Номери питань зі знаком "-" потребують і реєстрації відповіді з протилежним знаком: якщо була відповідь "ТАК", то ми його реєструємо як відповідь "НІ", якщо була відповідь "НІ", реєструємо як відповідь "ТАК".

КЛЮЧ 2 з бланком для аналізу результатів.

1"	3"	5"	4"	7"	6"	2"	8"	"
					5			8
+	+	+	+	+	+	+	+	
					1			1
-	0+	1-	2+	3+	4+	5+	6+	
					2			2
7-	8+	9+	0+	1+	2+	3+	4+	
					2			3
5+	6-	7+	8+	9+	0+	1+	2+	
					3			4
3+	4+	5-	6-	7+	8+	9-	0+	
					4			4
1+	2+	3+		4+	5+	6+	7+	
					5			5
8+	9-	0+		1+	2+	3+	4+	
					5			6
5+	6+	7+		8+	9+	0+	1+	
								6
2+	3+	4+			5-	6-	7+	
8+		9-			0-	1+		
		2+				3+		
						4-		

						5-	
1	3		0	3	1		

Сума балів, помножена на коефіцієнт, вказаний в дужках при кожному з параметрів агресивності, дозволяє отримати зручні для зіставлення - нормовані - показники, які характеризують індивідуальні та групові результати (нульові значення не прораховуються).

Сумарні показники:

("1" + "2" + "3") : 3 = ІА - індекс агресивності;

("6" + "7") : 2 = ІВ - індекс ворожості.

А.Басса та А. Дарки запропонували опитувальник для виявлення важливих, на їх думку, показників та форм агресії:

1. Використання фізичної сили проти іншої особи - ФІЗИЧНА АГРЕСІЯ.

2. Вираження негативних почуттів (сварка, крик, погроза тощо) - ВЕРБАЛЬНА АГРЕСІЯ.

3. Використання непрямим шляхом спрямованих проти інших осіб пліток, жартів та вияв вибухів гніву (крик, тупання ногами) - ОПОСЕРЕДКОВАНА ПОГРОЗА.

4. Опозиційна форма поведінки, спрямована зазвичай проти авторитету керівництва, яка може мати розмах від пасивного спротиву до активних дій проти вимог, правил, законів - НЕГАТИВІЗМ.

5. Схильність до роздратування, готовність при найменшому збудженні вилитися у запальність, різкість, грубість - РОЗДРАТУВАННЯ.

6. Схильність до недовіри та обережного відношення до людей, які впливають із переконання, що оточуючі можуть завдати шкоди, - ПІДОЗРІЛІСТЬ.

7. Прояв заздрості та ненависті до оточуючих,, обумовлені відчуттям гніву за дійсні чи уявні страждання - ОБРАЗА.

8. Дії й ставлення до себе та оточуючих, які виходять із можливого переконання обстежуваного в тому, що він є поганою людиною, чинить негарно - АУТОАГРЕСІЯ або ВІДЧУТТЯ ПРОВИНИ.

Опитувальник не вільний від мотиваційних перекручень (наприклад, у зв'язку з соціальною бажаністю). Потребує додаткової перевірки на надійність отриманих результатів за допомогою інших методик. Застосування даного опитувальника в роботі з підлітками, учителями, батьками є достатньо діагностичним і конструктивним для наступної корекційної роботи.

Додаток Г

Програма тренінгу психологічної корекції агресивної поведінки як реакції на булінг

Тривалість: 8 занять, кожне по 1,5 години (усього 12 годин)

Цільова аудиторія: молодші підлітки віком 10–13 років

Мета тренінгу: розвиток психологічних ресурсів і соціальних навичок, які сприяють адекватному реагуванню на булінг і зниженню агресивної поведінки.

День 1. Вступне заняття: «Знайомство та формування довіри»

Мета: Створити безпечний психологічний простір, встановити правила роботи в групі, сформувати довіру між учасниками.

Діяльність:

1. Вітальне коло (знайомство, представлення учасників) – учасники по черзі розповідають про себе, свої інтереси, очікування від тренінгу, що допомагає створити атмосферу відкритості.
2. Обговорення мети і завдань тренінгу – коротке пояснення, навіщо проводиться тренінг, що учасники зможуть освоїти і як це допоможе в житті.
3. Вправи на згуртування (ігри на знайомство, «Правила групи») – інтерактивні вправи, що допомагають подолати перешкоди в спілкуванні, створити командний дух і розробити спільні правила поведінки.
4. Встановлення норм і правил взаємодії – групова дискусія, у ході якої учасники разом формулюють основні правила (повага, конфіденційність, активна участь).
5. Коло очікувань і запитань – учасники висловлюють свої очікування від тренінгу та ставлять питання, що дає змогу тренеру коригувати програму відповідно до потреб.

День 2. Розпізнавання та управління емоціями

Мета: Навчити учасників усвідомлювати власні емоції та почуття, розуміти їхній вплив на поведінку, опанувати базові техніки саморегуляції.

Діяльність:

1. Обговорення типів емоцій і їх ролі – коротка лекція з інтерактивними питаннями, щоб допомогти учасникам зрозуміти, які бувають емоції і чому вони важливі.

2. Вправи на ідентифікацію власних емоцій (емоційний щоденник, «емоційна карта») – практична діяльність, де учасники вчаться розпізнавати і називати свої емоції, фіксуючи їх у спеціальних таблицях чи щоденниках.

3. Практика дихальних вправ і методів релаксації – демонстрація і спільне виконання технік, що допомагають знизити напруження, заспокоїтися в стресових ситуаціях.

4. Тілесно-орієнтовані вправи для зняття напруження – рухові вправи, спрямовані на усвідомлення тілесних відчуттів і розслаблення м'язів.

День 3. Ефективна комунікація та вираження потреб

Мета: Розвинути навички активного слухання і конструктивного вираження думок і почуттів.

Діяльність:

1. Ознайомлення з принципами активного слухання – теоретичне пояснення та демонстрація ключових аспектів уважного слухання, таких як увага, перефразування, невербальні сигнали.

2. Вправи на практику активного слухання у парах – учасники по черзі розповідають про себе, а їхні партнери відтворюють почуте, перевіряючи правильність розуміння.

3. Вивчення техніки «я-висловлювань» – тренер пояснює, як висловлювати свої думки і почуття без звинувачень, замінюючи фрази на кшталт «ти завжди» на «я відчуваю».

4. Рольові ігри для відпрацювання конструктивної комунікації – учасники моделюють ситуації, де практикують нові навички, отримуючи зворотний зв'язок.

День 4. Розвиток емпатії та розуміння інших

Мета: Сформувати у підлітків здатність розпізнавати емоції інших, розвивати співчуття і підтримку у спілкуванні.

Діяльність:

1. Теоретичне ознайомлення з поняттям емпатії – коротка лекція про те, що таке емпатія, її роль у стосунках та протидії агресії.
2. Вправи на розпізнавання емоцій (аналіз невербальних сигналів) – практичні завдання, де учасники спостерігають за виразами обличчя, тоном голосу і жестами, намагаючись зрозуміти емоції співрозмовника.
3. Рольові ігри для розвитку співчуття та підтримки – ситуації, в яких учасники тренують уміння проявляти підтримку, розуміння і допомогу іншим.
4. Обговорення важливості емпатії у міжособистісних стосунках – групова дискусія, що закріплює отримані знання і розвиває рефлексію.

День 5. Конструктивне вирішення конфліктів (частина 1)

Мета: Ознайомити учасників із теоретичними основами конфліктів і почати формувати навички уникнення агресії.

Діяльність:

1. Визначення понять «конфлікт» і «агресія» – пояснення відмінностей та зв'язку між цими поняттями.
2. Обговорення причин конфліктів – колективне дослідження ситуацій, що провокують конфлікти, з акцентом на особисті та соціальні чинники.
3. Вправи на усвідомлення власних реакцій у конфліктних ситуаціях – учасники аналізують власну поведінку в конфліктах, виявляють тригери агресії.
4. Рольові ігри з моделями уникнення конфронтацій – моделювання конфліктних ситуацій із застосуванням технік деескалації.

День 6. Конструктивне вирішення конфліктів (частина 2)

Мета: Закріпити навички переговорів, пошуку компромісів та мирного врегулювання суперечок.

Діяльність:

1. Ознайомлення з техніками переговорів – виклад основних правил і стратегій переговорного процесу.

2. Відпрацювання навичок пошуку компромісів у рольових іграх – учасники у групах і парах вирішують смодульовані конфлікти шляхом домовленостей.

3. Обговорення негативних наслідків насильства – презентація і групове обговорення реальних прикладів і можливих наслідків агресивної поведінки.

4. Вправи на мотивацію до ненасильницької поведінки – робота з установками, формування позитивної мотивації до конструктивної взаємодії.

День 7. Підсумкове заняття (частина 1): Закріплення результатів

Мета: Підсумувати здобуті знання та навички, розвинути усвідомлення особистих змін.

Діяльність:

1. Обговорення досвіду участі у тренінгу – учасники діляться враженнями, аналізують свої зміни.

2. Рефлексія особистих досягнень – індивідуальна і групова робота з визначення конкретних позитивних змін у поведінці.

3. Групові вправи на зміцнення навичок саморегуляції та комунікації – практичні завдання для закріплення основних технік.

4. Робота над індивідуальними планами подальшого розвитку – створення учасниками персональних стратегій подальшої роботи над собою.

День 8. Підсумкове заняття (частина 2): Планування подальших дій і підтримка

Мета: Сформувати план подальшої роботи над собою, забезпечити підтримку після тренінгу.

Діяльність:

1. Завершальне коло, обговорення індивідуальних планів – учасники представляють свої плани, отримують підтримку групи.

2. Надання рекомендацій для батьків і педагогів – інформування дорослих про способи підтримки підлітків поза тренінгом.

3. Встановлення каналів підтримки (зустрічі, консультації) – обговорення можливостей подальшого спілкування і допомоги.

4. Закриття тренінгу, вручення сертифікатів або подяк – офіційне завершення з позитивним емоційним підсиленням.

ЗГОДА здобувачки освіти Державного університету економіки і технологій про перевірку кваліфікаційної роботи на прояви академічного плагіату та розміщення в Репозитарії ДУЕТ

Я, *Кухаренко Юлія Олександрівна*, підтримую політику Державного університету економіки і технологій з академічної доброчесності і відкритого доступу. Стверджую, що кваліфікаційна бакалаврська робота “Агресивність як реакція на булінг у шкільному середовищі у молодших підлітків” виконана самостійно та не містить академічного плагіату. Я не надавала і не одержувала недозволену допомогу під час підготовки цієї роботи. Використання ідей, результатів і текстів інших авторів мають покликання на відповідне джерело.

Із чинним Положенням про запобігання та виявлення академічного плагіату в роботах здобувачів вищої освіти Державного університету економіки і технологій ознайомена. Чітко усвідомлюю, що в разі виявлення у кваліфікаційній роботі порушення норм академічної доброчесності робота не допускається до захисту або оцінюється незадовільно.

Також я поінформована, що відповідно до пункту 5.8 «Положення про Репозитарій (електронну базу даних) Державного університету економіки і технологій» згадана робота буде розміщена в Електронному архіві Університету (Репозитарії ДУЕТ) та ознайомена з умовами такого розміщення.

Дата 21.06.2025

Підпис 